

Technická univerzita v Liberci
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: Francouzského jazyka

Studijní program: FJ/OV pro 2.stupeň

Kombinace: Francouzský jazyk-občanská výchova

Kreativita při výuce cizího jazyka
Creativity in foreign language teaching

La créativité dans l'enseignement des langues
étrangères

Diplomová práce: 03-FP-FJ-26

Autor:

Anna Pláničková

Podpis:

Adresa:

Třebíz 28

273 75 - Třebíz

Vedoucí práce: Mgr. Jarmila Sulovská

Konzultant: Mgr. Jiřina Zahradníková

Počet

stran	slov	obrázků	grafů	pramenů	příloh
153	112077	21	21	83	11

V Liberci dne: 3.5.2003

Prohlášení o původnosti práce:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

V Liberci dne:

Anna Pláničková

Prohlášení k využívání výsledků DP:

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 o právu autorském zejména § 60 (školní dílo).

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) má právo na uzavření licenční smlouvy o užití mé diplomové práce a prohlašuji, že **souhlasím** s případným užitím mé diplomové práce (prodej, zapůjčení, kopírování, apod.).

Jsem si vědoma toho, že: užít své diplomové práce či poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem TUL, která má právo ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, vynaložených univerzitou na vytvoření díla (až do jejich skutečné výše). Diplomová práce je majetkem školy, s diplomovou prací nelze bez svolení školy disponovat.

Beru na vědomí, že po pěti letech si mohu diplomovou práci vyžádat v Univerzitní knihovně Technické univerzity v Liberci, kde bude uložena.

Autor:

Anna Pláničková

Podpis:

Adresa:

Třebíz 28

273 75 - Třebíz

Datum:

Poděkování:

Chtěla bych poděkovat zejména Mgr. Jarmile Sulovské za její podnětné připomínky a cenné rady. Panu Michelovi Marchandovi, který mě inspiroval během mého pobytu v Bordeaux k práci na téma tvořivosti při výuce cizímu jazyku. Dále mé poděkování patří mé rodině a blízkým za morální podporu během mých studií.

Kreativita při výuce cizího jazyka

Anna Pláničková

DP–2003

Vedoucí DP: Mgr. Jarmila Sulovská

Anotace:

Práce vychází ze základní české a francouzské literatury zabývající se kreativitou při výuce. Cílem diplomové práce je zmapovat a shrnout návrhy tvořivé práce ve výuce cizího jazyka. V praktické části jsou tyto návrhy aplikovány na výuku francouzského jazyka. Autorka představuje problematiku kreativity a shledává ji východiskem pro obohacení výuky a motivaci žáků. Hodnotí učebnice z hlediska tvořivosti při výuce francouzštiny, analyzuje metody výuky na libereckých školách. V závěru prezentuje, jak lze zařadit tvořivé metody do hodin francouzského jazyka.

Summary:

The thesis is based on the basic Czech and French literature, which refers to creativity in teaching. The objective of the thesis is to map out and summarise propositions the creative work in foreign language teaching. The proposals are applied to French language teaching, in the practical part of work. The authoress introduces the problematics of creativity its use as a way of enrichment and motivation for pupils. She evaluates books from the point of view of creativity in French language teaching, she analyses various methods of education in education establishment in Liberec. In conclusion she presents the possibilities of including creative methods in French class.

Resumé:

Ce travail provient d'ouvrages tchèques et français concernant la créativité dans l'enseignement. Le but de ce mémoire est de mettre au point et réunir des possibilités de travail créatif dans l'enseignement des langues étrangères. Dans la partie pratique, il y a des propositions qui sont appliquées à l'enseignement du français. L'auteur présente la problématique de la

créativité et elle la propose comme solution d'enrichissement de l'éducation et de motivation des apprenants. Elle évalue des manuels du FLE du point de vue de la créativité et elle analyse des méthodes de l'éducation du FLE disponibles dans les écoles à Liberec. A la fin, elle présente comment on peut inclure les méthodes creatives aux cours du français.

OBSAH:

1. ÚVOD.....	9
1.1. PRVNÍ ZMÍNKY O TVOŘIVOSTI.....	10
1.1.1 První zmínky o tvořivosti v českých zemích.....	10
1.1.2. První zmínky o tvořivosti ve světě	13
1.2. DEFINICE TVOŘIVOSTI	15
1.2.1. Hledisko psychologické.....	15
1.2.2. Hledisko pedagogické	16
2. PODMÍNKY TVOŘIVÉHO VYUČOVÁNÍ.....	18
2.1. ROZVÍJENÍ AKTIVITY, SAMOSTATNOSTI A TVOŘIVOSTI ŽÁKŮ	18
2.2. PROČ SE UČÍME CIZÍ JAZYK.....	23
2.3. UČITELOVO POJETÍ VÝUKY	25
2.4. UČEBNÍ POMŮCKY PRO TVOŘIVOU PRÁCI PŘI VÝUCE CIZÍHO JAZYKA	31
2.5. HODNOCENÍ NEJČASTĚJI UŽÍVANÝCH UČEBNIC FRANCOUZŠTINY Z HLEDISKA ROZVÍJENÍ TVOŘIVOSTI V ŽÁCÍCH.....	35
2.5.1. Komparace Alex et Zoé a Francouzštiny pro ZŠ.....	38
2.5.2. Komparace Diabolo Menthe a En Français	40
2.6. ORGANIZAČNÍ FORMY ODPOVÍDAJÍCÍ TVOŘIVÉ PRÁCI PŘI VÝUCE CIZÍHO JAZYKA	44
2.7. VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ	48
3. TVOŘIVÉ METODY PŘI VÝUCE CIZÍHO JAZYKA	54
3.1. GLOBÁLNÍ SIMULACE.....	55
3.2. TVOŘIVÁ DRAMATIKA „JEU DE RÔLE“	59
3.3. MYŠLENKOVÉ MAPY PŘI VÝUCE CIZÍHO JAZYKA	61
3.4. BRAINSTORMING.....	62
3.5. PRÁCE S TEXTEM.....	64
3.5.1. Reprodukce textu.....	64
3.5.2. Rekonstrukce textu	65
3.6. TVOŘIVÁ PRÁCE S POSLECHEM.....	67
3.6.1. Tvořivá práce s písní	68
3.6.2. Tvořivá práce s poslechem literárního textu.....	70
3.7. TVOŘIVÁ PRÁCE S VIDEEM	72
3.8. JAZYKOVÉ HRY	75

3.9. TVOŘIVÁ PRÁCE S INTERNETEM	78
3.9.1. Fonetika s internetem	81
3.9.2. Gramatika a ortografie s internetem	81
3.9.3. Civilizace s internetem	82
3.9.4. Úkoly s internetem	82
3.9.5. Slovníky na internetu.....	83
3.9.6. Jazykové hry s internetem	83
3.9.7. Metodologie na internetu.....	84
4. NÁVRHY CVIČENÍ ROZVÍJEJÍCÍCH TVOŘIVOST V HODINĚ FRANCOUZŠTINY	85
4.1. TVOŘIVOST PŘI VÝUCE GRAMATIKY.....	85
4.1.1. Gramatika při výuce na II. stupni ZŠ.....	85
4.1.2. Gramatika při výuce na gymnáziu	86
4.2. TVOŘIVOST PŘI VÝUCE FONETIKY	89
4.2.1. Fonetika při výuce na II. stupni ZŠ	89
4.2.2. Fonetika při výuce na gymnáziu.....	93
4.3. TVOŘIVOST PŘI ZDOKONALOVÁNÍ SLOVNÍ ZÁSObY	97
4.3.1. Slovní zásoba při výuce na II. stupni ZŠ	97
4.3.2. Slovní zásoba při výuce na gymnáziu	102
4.4. TVOŘIVOST PŘI VÝUCE REÁLÍ.....	103
4.4.1. Reálie na II. stupni ZŠ	103
4.4.2. Reálie na gymnasiu.....	110
5. ZÁVĚR.....	115
6. CITACE	116
7. GLOSÁŘ.....	118
8. BIBLIOGRAFIE.....	120
8.1. ODBORNÁ LITERATURA.....	120
8.2. SLOVNÍKY	122
8.3. TISK	122
8.4. JINÉ ZDROJE	123
9. PŘÍLOHY	125

1. ÚVOD

S tím jak se mění naše společnost, prostředí ve kterém žijeme a styl života, měla by se měnit i naše škola. Metody, které dnes používáme při výuce cizího jazyka, jsou často překonané a zastaralé. Na základě praktické zkušenosti ve škole jsme se rozhodli zabývat detailně tvořivostí při vyučování cizího jazyka. V zásadě budeme vycházet z metod používaných při výuce francouzštiny jako cizího jazyka. Proto, aby tato práce mohla inspirovat i pedagogy učící jiný jazyk než francouzský, je teoretická část napsána v jazyce českém, aby byla přístupná všem.

Základním problémem na školách všeho typu se dnes stává motivace a kázeň žáků. Jak udržet pozornost žáků? Jak je správně motivovat a zapojit do práce? Jak je dále povzbuzovat k samostudiu? Tyto a další otázky řeší pedagogové každodenně. Pokud člověk tvoří, dodává mu to pocit sebeuspokojení, což by mohlo dnešní žáky motivovat. Podle J.A. Komenského „nikdo se netvoří jinak, než tvořením“.

Cílem diplomové práce je zhodnotit vývoj tvořivosti a její přínos při výuce cizího jazyka, v tomto případě francouzštiny. Najít tvořivé způsoby výuky cizího jazyka a navrhnout kreativní způsoby výuky francouzštiny na druhém stupni ZŠ a gymnasiích.

„Umění vyučovat nespočívá v ničem jiném než v probuzení zvědavosti v mladých duších a v jejím uspokojení. Znalosti předávané násilím ochromují osobnost, jen znalosti získávané s chutí zažijeme lehce.“ Anatol France (1890)

1.1. První zmínky o tvořivosti

1.1.1 První zmínky o tvořivosti v českých zemích

Snahy o vylepšení a inovaci cizojazyčné výuky nás provázejí už odedávna. Pokud začneme hledat kořeny tvořivosti v Českých zemích, prvním koho bychom měli jmenovat je J.A.Komenský, který představuje v podstatě zakladatele didaktiky cizího jazyka. Jeho přínos je dodnes v mnoha ohledech aktuální a v některých směrech nedoceněný. Proto bychom měli navázat na tradici české školy, kterou J.A.Komenský založil a začít se hlouběji zabývat tvořivostí ve škole.

Komenský přikládá tvořivosti při výuce velký význam, jelikož podle jeho tvrzení lidský život má smysl v rozvoji lidské tvořivé aktivity. Často opakuje ve svém díle výrok o vlastní tvorbě jako zdroji kreativity člověka. Podstatu tvořivosti charakterizuje Komenský výrokem: „Přivést něco z nebytí k bytí“. Zdůrazňuje tedy novost výtvoru, i když rozlišuje zralý výtvor, který znamená výrazný přínos do pokladnice univerzální lidské kultury. Tvořivost představuje pro Komenského jeden z hlavních výchovných cílů, neboť ji spojuje s utvářením kladného lidství. Komenský jako demokrat, předpokládá tvořivost bez rozdílu u každého člověka, což později také dokázaly výzkumy psychologů. Tvořivost dává do úzké souvislosti s otázkou sociální, a proto ji hodlá rozvíjet u všech lidí.¹⁾

V české historii pedagogiky to není jenom Komenský, který se zabývá tvořivostí. Ve dvacátém století jsou to zejména reformní hnutí dvacátých a třicátých let, které jsou spojené s myšlenkami činné školy a proudem tzv. Nových škol.

Jak J.A.Komenský tak i novodobí myslitelé 20. století si uvědomují potřebu dodržet určité podmínky, které umožní rozvíjení tvořivosti ve škole. Zejména je to svobodný projev, další podmínkou je tvořivý učitel, kterého

charakterizují jako vzdělaného, moudrého, pracovitého, kultivovaného, morálně vyspělého atd.

Jedním ze směrů, který se dnes opírá o Komenského teorii tvořivosti a humanizaci je Tvořivá škola. Tato koncepce dále navazuje na reformní hnutí, které mají kořeny v minulém století, a na současné alternativní školství. Přesto se neváže na žádnou světonázorovou koncepci. Jako u jiných koncepcí ani u této to není jinak, středem jejího zájmu je člověk, v našem případě žák, její kořeny tedy můžeme hledat také v humanistické psychologii a pedagogice. Základ, o který se opírá myšlenkový koncept Tvořivé školy tkví v základní potřebě každého jedince a to v seberealizaci, v potřebě jít dopředu, v úsilí prohlubovat životní hodnoty.

Posláním Tvořivé školy je vytvářet optimální prostředí pro rozvoj osobnosti. Tato koncepce je postavena na několika základních rysech:

- Změna v postoji k žákům (žák je považován za partnera učitele, nikoli však rozhodujícím činitelem)
- Akceptace zájmů žáka
- Nové metody a formy výchovy a vzdělávání
- Důraz na multikulturní a demokratickou výchovu
- Individualizace výchovně vzdělávacího procesu
- Omezení frontálního vyučování, upřednostňuje se vyučování skupinové a individuální
- Posilování mezipředmětových vazeb

Výše zmíněný koncept částečně vychází z Modelu tvořivého a humanitního vyučování podle Zelinové a Zeliny(1994) a sleduje dvě dimenze. Dimenzi tvořivosti, která je kognitivním rozměrem rozvoje člověka a dimenzi humanismu, která představuje nonkognitivní stránku člověka. Obě tyto dimenze se vzájemně doplňují a propojují.

Z hlediska reformace školství by se tato koncepce mohla stát jedním ze základních kamenů.²⁾

Pokud však hovoříme o tvořivosti v rámci výuky cizího jazyka, měli bychom vzít v úvahu celý vývoj didaktiky cizího jazyka. Nejdříve se setkáváme s kritikou metody gramaticko-překladové, což vedlo k vytvoření metody přímé (nebo také přirozené). Dalším konceptem byla metoda audiolingvální, která byla vymyšlena ve Spojených státech amerických pod vlivem behaviorismu a strukturalismu. Jelikož při výuce na ZŠ je velice důležitá vizualizace (již podle J.A.Komenského), byla vytvořena metoda audiovizuální. Monotónnost práce na základě této metody je však pro děti unavující. Následují inovativní změny, a to směrem ke komunikativnosti při výuce cizího jazyka a objevují se také alternativní metody. Podle Müllera⁴⁾ by se snahy o vytvoření skutečně alternativních metod mohly shrnout do několika kritérií, která mají společný cíl a popisují v praxi ověřené postupy. *„Cílem je společně s žáky vytvořit vyučování, které umožňuje smysluplnou práci ve třídě orientovanou na komunikaci s cizí osobou.“*

Učit cizí jazyk nově znamená tedy, stanovit si cíl stále nově přemýšlet, jak lze cizojazyčné vyučování realizovat smysluplně se všemi zainteresovanými. Tuto myšlenku bychom mohli charakterizovat jako nosnou pro tvořivý přístup k cizojazyčné výuce. Mezi alternativní postupy při výuce cizího jazyka můžeme zařadit například respektování osobních potřeb a schopností žáků, prvky otevřeného učení, podporu samostatného určování a řízení procesu učení se, učení v projektech, včlenění životní reality do cizojazyčné výuky, začlenění sociálních poměrů cílové země, které se promítají do zprostředkovaných jazykových jednotek. Tyto kritéria navazují na reformní snahy v pedagogice a opírají se o školní a společenské možnosti.⁵⁾

Z českých a slovenských osobností vynikají v oblasti kreativity zejména Maňák, Hlavsa, Dočkal, Kodým, Musil, Jurčová, Zelinová, Zelina, Lokšová, Lokša aj.

1.1.2. První zmínky o tvořivosti ve světě

I v zahraničí hledáme kořeny zájmu o tvořivost, stejně jako v českých zemích, jedním z prvních teoretiků výchovy byl J.J.Rousseau, který podobně jako J.A.Komenský vidí východisko výchovy v neporušené přirozenosti člověka a z tohoto stanoviska ve výchově zdůrazňuje samostatnost, svobodu a tvořivou aktivitu dítěte. Zdůrazňuje žákovo pochopení věcí samotných. Pod Rousseauovým vlivem, také L.N.Tolstoj hlásá návrat k přírodě a prostotě. Snaží se dokonce realizovat výchovu svobodnou a volnou, která směřuje k literární tvořivosti dětí. Další podněty pro aktivní a tvořivou školu předložil J.Dewey, který zdůrazňuje zejména individuální lidskou praxi, jelikož praktickým řešením problémů vyrůstá svobodná a tvořivá osobnost, samostatně se orientující ve světě práce i v životě.

Teprve od poloviny 19.století se kreativita stala centrem pozornosti vědců. S počátky výzkumů jsou spojena jména Galtna a Termana, kteří považovali tvořivost za dar génia.

V padesátých letech 20.století se v USA začali zabývat hlouběji tvořivostí na úrovni psychologie. Američtí vědci realizovali obsáhlé výzkumy kreativity a kreativního myšlení. Inteligence člověka a její vztah k tvořivosti se stal základní otázkou. V jižní Kalifornii Guilford zkoumá schopnosti tvořivého myšlení. Výsledky jeho výzkumů umožnily identifikovat soubor tvořivých schopností. Stejně tak Torrance v Minnesotě zkoumá tvořivé projevy dětí a učitelů a vztahy mezi úrovní inteligence a tvořivosti. Torrance na základě svých výzkumů vytvořil více než 50 empirických studií, pokusil se o abecední katalog 34 charakteristik tvořivých jedinců. Všichni tito vědci spatřovali kreativitu v rozvinutém intelektu člověka.

Naproti tomu Gatzels, Jakson, MacKinnon aj. zkoumali kreativitu v souvislosti s určitými vlastnostmi tvořivých jedinců, jako např. odporem

ke konvencím, konformitě apod. Další vědci zdůrazňují úlohu poznání, až detailních znalostí oboru a píli tvořivých jedinců.

Prvními pokusy o plánovaný rozvoj kreativity se v 60. a 70. letech zabývali Gordon, Torrance, De Bono aj.

V 80. letech pokračoval výzkum tvořivosti studiem vztahu tvořivosti a nadání a vytvářením tzv. rozvíjejících programů pro nadanou mládež (Renzulli 1981, Kirschenbaum 1992, Cropley 1992 aj.)

V současnosti se výzkum zaměřuje jednak na kořeny a zdroje kreativity, na sociálně psychologické a kulturně ekologické faktory, které ovlivňují tvořivé jedince, klima, v němž tvoří, i hodnocení jejich produktů. Dále na kognitivní mechanismy a strategie, které tvořivý jedinec v průběhu činnosti používá.

Úlohu výchovy při rozvoji tvořivosti zdůrazňuje např. francouzský pedagog A. Beaudot, když ji srovnává se zrním a půdou. Učitel může své žáky považovat za materiál srovnatelný s půdou, do níž je třeba zaset zrní. Všechno bude v tomto případě záviset na kvalitě osiva, které si vybral, a na práci, kterou vynaloží, aby zrna vzešla. Při neúspěchu bude mít učitel dostatečnou výmluvu, že půda nebyla úrodná, a proto osivo nevydalo sklizeň. Proto je třeba připravit vhodnou půdu tak, aby osivo vzklíčilo a přineslo sklizeň. Nelze již kritizovat kvalitu osiva, která je, jaká je. I když bylo osivo průměrné kvality, ve vhodné půdě má možnost růst a vydat úrodu.

1.2. Definice tvořivosti

1.2.1. Hledisko psychologické

Obrat v psychologii z hlediska bádání v oblasti tvořivosti začal v roce 1950, kdy Guilford vystoupil na zasedání Americké psychologické společnosti s myšlenkou, že dosavadní psychologie přeceňovala význam inteligence a málo si všímala tvořivosti, která vede v produkci nových a užitečných myšlenek a děl. Na základě této myšlenky se setkáváme s nejednotným vymezením pojmu tvořivosti.

Treffinger a kol. (1971) uvádí, že tvořivost v důsledku své složitosti a komplexnosti není lehce definovatelná ani přesně měřitelná. V psychologii existuje velký počet definic tvořivosti, které vycházejí z různých koncepcí a jsou různě orientované (např. na osobnost, schopnosti, intelektovou činnost, proces, produkt atd.)

Guilford tedy charakterizuje tvořivost jako skupinu intelektuálních rysů, Freud jako sublimaci nevědomých pohnutek, Barron jako soustavu osobnostních charakteristik. Studium tvořivosti ve světové literatuře se koncentruje do čtyř hlavních oblastí:

- Tvořivá osoba
- Tvořivý proces
- Tvořivý produkt
- Tvořivá dynamika

Přehled vývoje teorií tvořivosti v historickém sledu podává Hlavsa ⁶⁾, ten uvádí koncepce na bázi patografie a geniality, psychoanalytické pojmání, teorie vycházející z analýzy tvořivosti ve hře, asociační teorie, tvarové teorie, strukturně-dynamické koncepty, teorie vzniku tvořivých děl, teorie

tvořivého intelektu, existenciální a osobnostní teorie, interakční a sociální teorie.

Z analýzy definic tvořivosti je zřejmé, že ve velké většině jsou jejich podstatnými komponenty charakteristiky novosti a užitečnosti.

Tato kritéria můžeme hodnotit ze dvou hledisek:

1. Z hlediska širšího, celospolečenského a historického kontextu – jedná se o objektivní nebo absolutní tvořivost, která přináší něco úplně nového, co je přínosem z hlediska dané doby a společnosti.
2. Z hlediska užšího, skupinového a subjektivního momentálního kontextu – jedná se o subjektivní nebo relativní tvořivost ve vztahu k určitému užšímu rámci, skupině, kde jedinec přišel na něco nového a užitečného dříve než ostatní.

Novost („originalita“) jako základní prvek tvořivosti se projevuje jako schopnost řešit věci původně, neočekávaně, důvtipně, překvapivě a objevně v tom, že se člověk při rozličných úlohách neopírá o již existující postupy, ale přichází s novými, neobyčejnými nápady.⁷⁾

Jelikož je důležité z jedné definice vycházet a považovat ji za klíčovou vybrali jsme definici tvořivosti, která pochází od Průchy: „Tvořivost je duševní schopnost vycházející z poznávacích i motivačních procesů, v níž hraje důležitou roli též inspirace, fantazie a intuice. Projevuje se nalézáním takových řešení, která jsou nejen správná, ale současně nová, nezvyklá a nečekaná.“

1.2.2. Hledisko pedagogické

Kritériem tvořivosti u žáků, resp. studentů je subjektivní, psychologicky zvýrazněná novost, která nemusí být novostí z hlediska společenského. Pokud tedy hovoříme o tvořivosti z hlediska pedagogického, spíše se zaměřujeme na užší pojetí tvořivosti, jde nám zejména o to, abychom vedli

žáky k novému způsobu řešení jednotlivých problémů, abychom je vedli k divergentnímu myšlení.

Pedagogická tvořivost se prezentuje tvořivou prací se vzdělávacím obsahem jednotlivých předmětů, spočívá v tvořivé aplikaci poznatků oboru do vyučování, vyznačuje se tvořivými didaktickými postupy. Zejména se však projevuje zaměřeností na žáka, a proto je možné ji pokládat za funkci specifické sociální kvality učitele.⁸⁾

Tvořivost bývá řazena mezi schopnosti člověka, které je možno odhalovat, probouzet, posilovat a také rozvíjet po celý lidský život, proto bychom se hlavně ve škole měli soustředit na rozvoj tvořivosti, a to ne jenom ve výukových předmětech, ale i při výuce dalších předmětů, tedy i v hodinách cizího jazyka.

Pedagogická tvořivost je syntézou a zároveň i nadstavbou pedagogických vědomostí a pedagogického myšlení.⁹⁾ Nositelem této tvořivosti je v první řadě učitel. Jeho vlastní tvořivost se projevuje zejména v inovaci obsahu výuky a obsahu učiva, ve vypracovávání výchovně vzdělávací činnosti, v problémových situacích, které je schopen řešit tím, že používá netradiční didaktické prostředky, podněcuje studenty k divergentnímu myšlení, vede studenty k samostatné práci atd. Tvořivost je procesem interakce, nesmíme zapomenout, že stejně tak jako učitel ovlivňuje své žáky, je sám týmiž žáky ovlivňován. Tvořivost učí žáky i učitele respektovat své individuální rozdíly navzájem.

Pokud učitel vede žáky k tomu, aby tvořivě mysleli, pak tvořivost můžeme považovat za proces, a výsledek tohoto procesu za produkt tvořivosti. Přesto bychom se jako učitelé měli zaměřovat spíše na proces tvořivosti a podporovat jeho rozvoj didaktickými pomůckami, metodami výuky atd.

„Podstatou tvořivosti je proces, ne prostředek.“Reynold Bean

2. PODMÍNKY TVOŘIVÉHO VYUČOVÁNÍ

2.1. Rozvíjení aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků

Pokud hovoříme o tvořivosti musíme, si uvědomit, že se nejedná o intelektuální schopnost, popř. dovednost člověka, ale že je to složitý a těžko definovatelný proces mající několik fází.

Podle Maňáka(2001) se obecně pojmem proces rozumí změna jevů, která probíhá postupně, nepřetržitě v jejich vnitřní návaznosti a vzájemné spojitosti. Dějištěm procesuálních změn je čas, což má zvláštní význam pro sledování změn (fyzických i psychických) ve vývoji člověka.¹⁰⁾

Je tedy třeba lidskou aktivitu, samostatnost a tvořivost považovat za proces, jelikož se mění kvantitativně i kvalitativně v průběhu času. Tvořivý proces znamená tedy postupné změny psychických stavů, které vedou k výslednému novému produktu, může se však jednat o produkt z různých oblastí lidské práce a myšlení člověka.

Aktivita, samostatnost i tvořivost mají určitý průběh, který je rozdělen do jednotlivých fází. V pedagogice se neustále setkáváme s principem postupnosti. Stejně tak je tomu i v tomto případě, měli bychom respektovat jednotlivá vývojová období osobnosti a postupně zkvalitňovat a zdůrazňovat nárůst vlastní aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáků.

Podle Maňáka(2001) můžeme diverzifikovat jednotlivé stupně aktivity, samostatnosti i tvořivosti. Stupně aktivity žáka jsou stanoveny podle obtížnosti a náročnosti formy projevu.

1. *aktivita vynucená* – tehdy, když jsou žáci nuceni vykonávat určitou činnost, např. opisovat text
2. *aktivita navozená* – žáci vykonávají určitou činnost po přípravě a na pokyn učitele bez vlastního rozhodování, např. opakování učiva

3. *aktivita nezávislá* – žáci projevují zájem o práci, zapojují se do aktivit, nečekají na učitelovy příkazy
4. *aktivita angažovaná* – žáci plní úkoly iniciativně, uvědoměle, projevují samostatnost a zodpovědnost, např. připravují si rozhovory

Obdobně můžeme rozčlenit samostatnost, žebříček byl vytvořen na základě praktických zkušeností práce ve třídách a hledisko, které bylo bráno v úvahu při tomto členění bylo osamostatňování a originalita žákova projevu.

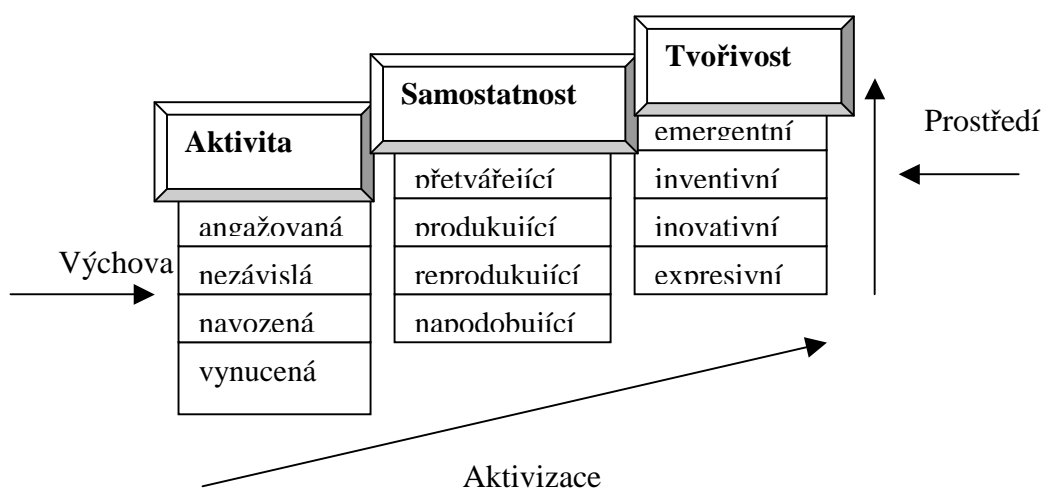
1. *samostatnost napodobující* - je předstupeň samostatnosti vlastní, žák je samostatný, ale vykonává činnost automatickou např. doslovně reprodukuje text.
2. *samostatnost reprodukující* - v této fázi žák napodobuje určitý vzor, ale už se u něj objevují určité prvky osobního přístupu.
3. *samostatnost produkující* - žák podstatně přetváří vzor, přichází s vlastní činností
4. *samostatnost přetvářející* - jde o činnost při níž se mění podoba, tvar věcí, žák řeší úkoly s minimální pomocí učitele.

Posledním procesem je tvořivost, která může být také rozdělena, hlediskem se zde ovšem stává zvyšující náročnost na tvořivé aktivity žáka.

1. *tvořivost expresivní* (spontánní) – projevuje se z potřeby manifestovat tvorbu v oblasti určitého zájmu, nadání. Produkty této tvořivosti vznikají jako náhlé vnuknutí, spontánně a volně. Projevuje se u předškolních dětí, zejména v jejich kresbách a hrách.
2. *tvořivost inovativní* – je spojena s potřebou člověka vytvořit něco netradičního, inovativního, nového. Nejdříve však člověk musí pochopit základní zákonitosti, aby poté mohl vytvořit něco nového. Může se jednat i o nový pohled na určitý problém.

3. *tvořivost inventivní* – představuje vysokou originalitu, objektivně uznávaný přínos, nové postupy a metody.
4. *tvořivost emergentní* – vytvoření něčeho zcela nového pro celou společnost. Jde většinou o projev génia.

Toto rozčlenění může učiteli pomoci při diagnóze žáka, tak aby učitel mohl zohledňovat postupný rozvoj aktivity, samostatnosti a tvořivosti žáka. Všechny tyto tři psychické jevy jsou vzájemně propojené, tvořivost např. vyžaduje vysoký stupeň aktivity i samostatnosti. Měli bychom však podotknout, že ne každý tvořivý proces prochází celou touto hierarchií, může se stát, že nás neobvyklé myšlenky a nápady přepadnou při jakékoliv jiné činnosti. Podle Maňáka však školní praxe tuto hierarchii potvrzuje. (viz obrázek 1.).¹



Obrázek 1. Stupně aktivity, samostatnosti a tvořivosti podle Maňáka, 2001

Tvořivý proces můžeme rozdělit i jiným způsobem. Opět se setkáváme z rozdílnou interpretací v literatuře, Petty rozděluje fáze tvořivosti takto:

- Inspirace – během této fáze hledáme co nejvíce podnětů, nápadů, nejčastěji se uplatňuje naše spontánnost, improvizace, nekritičnost. Vhodná metoda jak se cvičit v této fázi je Brainstorming (viz kapitola 3.4.)
- Klarifikace – v průběhu této fáze tvořivosti si ujasňujeme účel naší práce, používáme analytickou a logickou činnost.
- Destilace – třetí fáze procesu, kdy zkoumáme, vybíráme, kritizujeme návrhy a nápady, snažíme se používat objektivní logiku, sebekritiku popř. autocenzuru.
- Inkubace – tato fáze je asi nejpříjemnější, snažíme se nechat „uzrát“ naše myšlenky, avšak problém této fáze je, že se špatně dodržuje při výuce, kdy jsme tlačeni časem.
- Pilná práce – poslední fáze během které rozpracováváme myšlenky a snažíme se je realizovat, důležité je vytrvalé úsilí při realizaci a trpělivost.

Samozřejmě hlavním úkolem dobrého učitele je pomáhat žákům, hlavně ve fázích které často působí problémy, jako je například klarifikace a destilace. Jelikož tvořivost patří mezi intelektuální dovednosti a schopnosti, které můžeme zdokonalovat a rozvíjet, záleží pouze na učiteli jak se k těmto problémům postaví a jaké metody při výuce bude používat.

Dále je v literatuře často zmiňováno členění tvořivosti a to z hlediska výsledného produktu. Dělíme ji na:

- reprodukční, při které je hlavní důraz kladen na identický produkt
- produkční, při níž vznikají nové, progresivní, dosud nepoznané teorie, produkty a řešení.

Tímto členěním bychom uzavřeli problém klasifikace tvořivosti. Výše zmíněná dělení považujeme za výchozí pro tuto práci, proto jsou zde citovány. Literatura nám poskytuje další možnosti rozdělení tvořivosti, avšak není cílem této práce pouze definovat a členit proces tvořivosti.

2.2. Proč se učíme cizí jazyk

Měli bychom si uvědomit, že žijeme v období vysoké mobility obyvatelstva, v době kdy se díky informačním technologiím zvyšuje možnost a nutnost kontaktu mezi jednotlivými národy. Často se dnes hovoří o integraci České republiky do Evropské unie. Proto, abychom mohli vstoupit do Evropy, musíme také prokázat určité znalosti a schopnosti a s tímto faktorem je spojená také výuka cizího jazyka ve školách. Dnes se znalost cizího jazyka stává samozřejmostí, přesto však narážíme neustále na problémy jejího zvládnutí.

Učitel cizího jazyka má dnes mnoho možností, jak získávat informace, didaktický materiál apod., na druhé straně je vystaven daleko větším požadavkům než v dobách dřívějších. Nepředstavuje totiž pro žáky jediného zprostředkovatele cizího jazyka a informací o zemi, lidech a kultuře. Stejně tak jako on, i jeho žáci totiž využívají služeb informační technologie a možnosti kontaktu s cizinci. Studenti tak mohou jednoduše porovnávat, jak učitel jazyk zvládá teoreticky i prakticky. Tento fakt drží učitele neustále ve střehu a nutí ho k celoživotnímu vzdělávání v jeho oboru.

Dnešní žáci jsou pod silným vlivem médií a informací, což způsobuje narůstající obtížnost práce učitele. Styk s autentickým jazykem prostřednictvím médií nebo cizinců vede žáky ke konfrontacím s ne vždy správným závěrem. Učitel by měl proto správně reagovat na kritické reakce studentů a usměrňovat je, což mj. předpokládá neustálý kontakt s jazykem a cizojazyčnou realitou.

Setkáváme se tedy s publikem, které je dobře informované, kritické a někdy špatně orientované. Proto je důležité, aby učitel dobře zvážil věkovou skupinu, a tedy i přiměřené schopnosti dětí, a podle těchto údajů stanovit cíle výuky.

Zde jsou předloženy konkrétní cíle stanovené pro základní školu, ke kterým by měl učitel cizího jazyka spolu s žáky dospět.

- Žák by měl zvládnout základy jak pasivní stránky znalosti cizího jazyka (poslech, četba), tak aktivní stránky (mluvení a psaní). Měl by se umět dohovorit v každodenních situacích, řešit běžný problém. Měl by zvládnout výslovnost a základní gramatiku.
- Cizí jazyk představuje také kulturu. Žák se seznámí s reáliemi dané země, s jejími zvyky, obyčejí, ale také s různorodostí kultur. Tím si uvědomí kulturní rozdíly, které bude schopen respektovat.
- Dále by si žák měl osvojit jisté učební postupy, které by skloubily jak vhodnou techniku studia cizího jazyka, tak jeho vlastní potřeby.
- Konečně, studium jazyka obecně (ať mateřského či cizího) vede k rozvoji řečových dovedností, jazykového citu a vyjadřování.

Při zvládnutí všech těchto úkolů mohou učitelé pomoci netradiční metody, které vedou k rozvoji tvořivosti a které budou dále podrobně popsány.

2.3. Učitelovo pojetí výuky

Základní determinantou výuky je učitel a jeho pojetí výuky. Učitel a jeho pojetí výuky patří mezi základní faktory, které ovlivňují motivaci a průběh učení se žáků. Pro zdárné fungování procesu osvojování cizího jazyka je nezbytné využít stimulujících faktorů, které pomohou k dostatečné motivaci učení. Je ale třeba, aby stimulující faktory měly pozitivní vliv na motivační proces.

Jedním z nejdůležitějších zdrojů stimulace je osobnost učitele. Učitel svým působením ve škole může navodit přátelskou a příjemnou atmosféru, ve které se dobře pracuje a přináší to radost žákům trávit čas ve škole učení.

Dalším zdrojem stimulace je rezultativnost výuky. Žáci se rádi učí jakémukoliv předmětu, pokud pocítují úspěch při osvojování vědomostí a dovedností, není tomu jinak ani při výuce cizího jazyka. Vytváří se tím uzavřený motivační kruh: úspěch podporuje zájem a zájem vede k úspěchu.

Motivace může mít i opačný směr, který bychom měli eliminovat tvořivou výukou. Tento proces se nazývá demotivace. V demotivaci se potvrzuje skutečnost, že motivace je zvratný, reverzibilní a nestabilní proces, který může mít obousměrný průběh. Pod pojmem demotivace si tedy představujeme oslabování, nebo dokonce i rozrušování a mizení motivačního pole učení.¹²⁾

Pokud začínáme s výukou cizího jazyka, měli bychom si uvědomit, že zejména v počátečním stádiu učení má neúspěch na žáka nejsilnější demotivační dopad. V tomto stádiu se nejčastěji setkáváme s fenoménem chyby. Chyba tvoří přirozenou součást postupného osvojování jazyka a patří k nejfrekventovanějšímu projevu řečového chování. Je zcela zřejmé, že chybu musíme opravovat, ale opět záleží na učiteli, jakou formu opravování

použije. Při opravování chyb, by měl učitel respektovat jasně daná pravidla. Mnoho zahraničních lektorů při dvojazyčném vyučování používá metodu zdánlivého neopravování chyb při souvislejších projevech žáka. Při výuce to tedy vypadá tak, že lektor nechá žáka dopovědět v klidu celou jeho myšlenku. Po skončení žákova projevu objasní, jakých chyb se žák dopustil. Tímto způsobem se částečně tlumí žákův pocit demotivace. Pokud se žák často setkává s pocitem demotivace při výuce cizího jazyka, může postupně získat dojem, že nemá předpoklady k takovému studiu. S demotivací se můžeme setkat také v podobě nasycení, to znamená, že se žák zabývá dlouhou dobu stejnou činností. Proto je třeba činnosti jazykové střídat.

Dalším zdrojem demotivace může být i zvolená metoda výuky. Často může učitel demotivovat žáky, aniž by si to uvědomoval, chybami ve výuce, výukovou uniformitou, přetěžováním žáků, ale i učebním drilem, takový to proces se nazývá didaktogenie.

Těmto všem negativním jevům, bychom se měli vyhnout. Jeden ze způsobů, je tvořivé vyučování. Tvořivost v pedagogice je již dlouhodobým tématem, které je neustále zkoumáno. Důležitou determinantou výuky je tedy učitelovo pojetí výuky, jak již bylo uvedeno. Učitelovo pojetí výuky, lze chápat jako *„obecnou strategii pro učitelovo myšlení a jednání. Je základem pro učitelovo uvažování o skutečnosti, je východiskem pro plánování výuky, pro skutečné jednání v hodině, pro učitelovo vnímání výuky a pro hodnocení pedagogické skutečnosti, sebe sama, kolegů, nadřízených, rodičů... bývá relativně stabilní... je emocionálně orientované, reguluje učitelovu činnost, není plně uvědomované...“* ¹³⁾

Základní schéma, které se objevuje v mnohé literatuře, zdůrazňuje, že tvořivé žáky může vychovat pouze tvořivý učitel, ale i učitel, je při svém formování pouze žák. Objevuje se tedy otázka, jak formovat učitele, aby byl tvořivý? Další otázkou zůstává, kolik činností s kreativním charakterem je možno zakomponovat do nynějšího způsobu výuky na vysokých školách? Dnes můžeme najít na mnohých vysokých školách pedagogických semináře

zaměřené na rozvíjení tvořivosti. Základní tezí pedagogiky je však komplexní a cílený rozvoj tvořivých schopností a dovedností během většiny seminářů a cvičení. Za obecnou součást komplexního přístupu k celkové kreativizaci vzdělávání budoucích učitelů jsou pokládány tyto body:

1. Teoretické znalosti o kreativitě v co nejširším interdisciplinárním kontextu, ale i získání praktických zkušeností a subjektivních prožitků absolvováním různých druhů kreativní práce.
2. Orientování profesní přípravy studentů na dovednost provádět percepce projevů tvořivosti u žáků a poznávat vybrané rysy tvůrčího chování dětí.

Během transformace školství došlo k mnohým pozitivním změnám, které se odrážejí již dnes v praxi, ještě nás však čeká dlouhá cesta, která zajistí změnu od stereotypnosti a rutiny ve škole k rozvíjení kreativity a prožívání na všech stupních vzdělání. Není předmětem této práce řešit tuto problematiku, která je značně komplikovaná. Přesto je důležité se o ní zmínit.

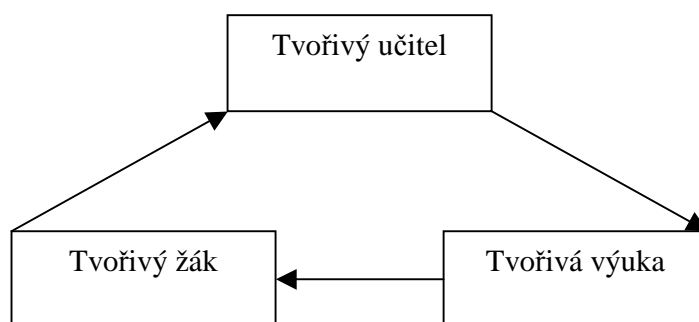
V učitelově práci zaujímá kreativita výsadní pozici a nelze ji opomíjet, nebo dokonce zavrhnout. Z toho vyplývá, že tvůrčí činnost učitele patří ke klíčovým aspektům, které přispívají k celkové efektivitě výuky. Tvořivý přístup učitele k práci charakterizují:

- odstranění šablonovitosti při tvorbě vyučovací hodiny
- hledání vlastního způsobu práce a jeho systematické zdokonalování
- hledání stále lepších způsobů kontroly znalostí dosažených žáky
- využívání přístupných didakticko-výchovných prostředků novátorským způsobem
- povzbuzování žáků k myšlení, inovacím, samostatnosti

V praxi se objevují případy, kdy si někteří učitelé vytvářejí určitý stereotypní postup výuky. Takový postup jim slouží jako šablona, podle

které pracují. Aktivitu žáků, která přesahuje tuto šablonu poté, odmítají. To má neblahý dopad na výuku a rozvoj tvořivých schopností dítěte. Podle Piageta je třeba tyto schopnosti rozvíjet zejména během mladšího školního věku a staršího školního věku, kdy žáci získávají schopnost formálního a abstraktního myšlení. Během mladšího školního věku bychom nejčastěji mohli pro rozvoj tvořivosti používat hru s vyšší intelektovou, fantazijní a prožitkovou náplní. Je to hra s pravidly, přejímáním rolí, perspektivy druhého. Chápání skutečnosti je vícestranné a objektivnější. V průběhu staršího školního věku už postupně ustupuje spontánní hra, zřetelněji vystupuje hra se složitější strategií. Prvky kreativních programů lze uskutečnit samostatně i v jednotlivých školních předmětech a lze již počítat se samostatnější tvůrčí produkcí v oblasti vědeckého poznání, techniky, umělecké tvořivosti a s tvůrčími prvky v samostatné práci.¹⁴⁾

Pokud hovoříme o pedagogické tvořivosti, objevuje se základní schéma vycházející z didaktického trojúhelníku.(viz obrázek 2.)

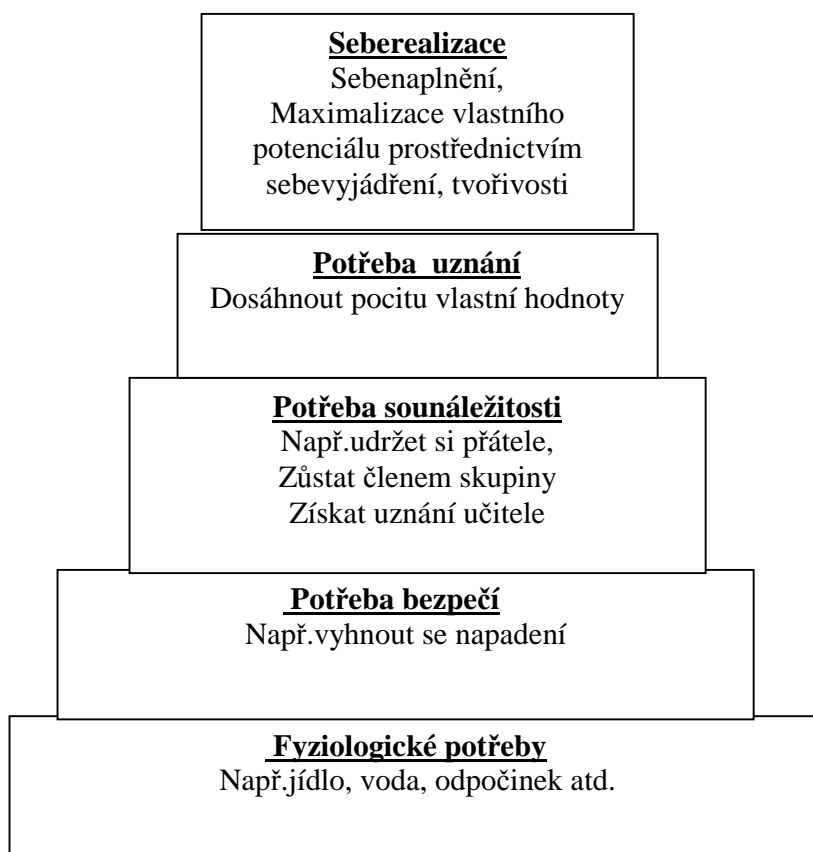


Obrázek 2. Jaké jsou posloupnosti tvořivosti

Je někdy až zarážející, jaký postoj zaujímají učitelé k tvořivým žákům. Často se setkáváme s faktem, že žáci méně tvořiví mají větší podporu od učitelů než žáci tvořiví. Důvodem bývá skutečnost, že tvořiví jedinci jsou méně poslušní a poddajní, mají všetečné otázky a dotazy. Svým chováním často narušují běžný průběh hodiny a přivádějí nepřipraveného učitele do situací, ve kterých může pociťovat ohrožení své vlastní autority. Proto se

častěji setkáváme s učiteli, kteří kladou důraz na rozvoj konvergentního myšlení, paměti a vnímání, než na rozvoj divergentního myšlení, které je pro rozvoj tvořivosti velmi důležité. Tito učitelé od žáků nevyžadují divergentní myšlení, ale pouze přejímání znalostí, dovedností a názorů. Představivost, fantazie či jiné psychické procesy rozvíjeny nejsou, a tak se stává intelektuálně pasivní a konformní.

Na druhou stranu existují i učitelé, kteří své žáky vedou k tvůrčí činnosti a sami jsou příkladem kreativní práce. Vyžadují zejména divergentní myšlení, snaží se motivovat žáka jeho vlastním poznáním, přemýšlením a aktivitou, což vede k uspokojení potřeby seberealizace, potřeby vytvářet a být za to oceněn. (viz obrázek č.3, Maslowova hierarchie potřeb) Tvůrčí práce, prostřednictvím sebevyjádření dává každému jednotlivci možnost zkoumat své vlastní pocity a osvojovat si dovednosti.



Obrázek 3. Maslowova pyramida potřeb

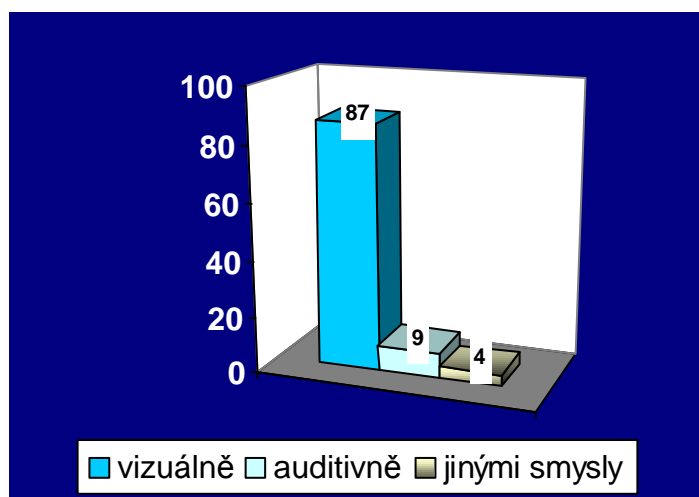
Tvořiví učitelé kladou během vyučování více a častěji různorodé otázky, zejména otevřené, kdy existuje větší množství odpovědí, ne pouze jedna. Např. „Co by se bylo stalo, kdyby...?“ Dále využívají metod, které stimulují žáka k rozvíjení tvořivosti. (viz kapitola 3) Svůj výklad bohatě ilustrují, uvádějí příklady, používají různorodé didaktické pomůcky.

2.4. Učební pomůcky pro tvořivou práci při výuce cizího jazyka

Při výuce cizího jazyka, jako i při výuce jiných předmětů se objevuje potřeba specifických didaktických (učebních) pomůcek. Jelikož se učitel při výuce snaží stimulovat a simulovat co nejvíce prostředí působící reálně na žáka, je třeba používat různorodé autentické materiály a techniku.

Často se setkáváme s výukou, která je zaměřena zejména na komunikační kanál, musíme však vycházet z výzkumů, které dokazují, že vizuální kanály jsou daleko efektivnější.¹⁵⁾ Výzkumy tedy dokazují, že informace jsou nejčastěji zpracovávány tímto způsobem:

Graf 1.



1. 87% vizuálně
2. 9% auditivně
3. 4% jinými smysly

Exaktně již bylo nejménou prokázáno, že člověk nemyslí jen v termínech prezentovaných verbálními znaky, ale též ve vysoce abstraktních (většinou vizuálních) symbolech. Symbolem v této souvislosti rozumíme znak, který představuje obecnější pojem a má hlubší, obvykle skrytý význam.

V.P.Zinčenko (1975) zavádí pro tento účel nový pojem: vizuální myšlení. Mínil tím schopnost vytvářet ve vědomí nové vizuální představy, pomocí nichž je pak možno analyzovat a řešit různé problémové situace.¹⁶⁾

Z rozložení k zpracování informace vyplývá, že učitel by měl využívat hlavně vizuální pomůcky, které mají tyto výhody :

- upoutávají pozornost
- přinášejí změnu, motivují a vzbuzují zájem
- jsou snáze zapamatovatelné
- jsou projevem učitelova zájmu, což je motivující pro žáky

Při výuce cizího jazyka by tedy neměly chybět např. fotografie, obrázky, plakáty, encyklopedie, literatura, tisk, stejně tak zpětný projektor, video a internet, všechny tyto didaktické pomůcky a didaktická technika, stejně jako učebnice používaná při výuce, přináší mnoho vizuálních podnětů.

Jaké vizuální pomůcky můžeme použít při výuce cizího jazyka:

1. **rozmnožované materiály** – mohou to být kopie nejrůznějšího typu, novinové články, texty z jiných učebnic, texty písní, kopie plakátů aj.
2. **zpětný projektor** – ve srovnání s tabulí má mnoho výhod, můžeme ho použít při znázorňování složitějších schémat, která bychom neměli čas namalovat na tabuli, pro rozvoj tvořivosti si učitel může vymyslet určité schéma, které nebude úplné a nechá žáky toto schéma postupně doplňovat.
3. **tabule** - základní vizuální pomůcka, která se používá odedávna; většina učitelů je na ni zvyklá a nesnaží se používat žádné jiné vizuální pomůcky, což je samozřejmě chybou.
4. **vývěsky** – představují základní prostor, který částečně využívají žáci k znázornění své kreativity, přesto občas najdeme vývěsku zejíící prázdnotou.

5. **video** – jedna ze základních vizuálních (ale i auditivních) didaktických pomůcek, přesto ve většině případů žáci považují video za zábavu a volnou hodinu. Při výuce cizího jazyka video představuje jeden ze způsobů, jak u žáků simulovat reálnou situaci. K práci s videem při výuce cizího jazyka se ještě detailněji vrátíme v kapitole 3.7.
6. **počítač** – v době internetu se pro nás počítač stává nezbytností a znalost práce na počítači samozřejmostí, proto i počítač s internetem patří mezi vizuální(ale i auditivní) didaktické pomůcky, stejně jako o videu i o použití internetu v hodině cizího jazyka bude pojednávat kapitola 3.8.
7. **autentické materiály** – tyto materiály jsou pro učitele cizího jazyka velmi důležité, jelikož zprostředkovávají přímý kontakt s danou kulturou a společností, mohou to být fotografie, plakáty, mapy, ale i krabičky od různých výrobků, typické předměty apod.

Co řadíme mezi auditivní didaktické pomůcky:

1. **magnetofon** – jedna ze základních didaktických pomůcek učitele cizího jazyka, která zprostředkovává autentický přenos verbálního projevu mluvčího v cizím jazyce. Stejně tak může magnetofon hrát podobnou roli jako diktafon, při které by sloužil ke kontrole fonetické stránky výuky
2. **rádio** – které mohou využívat učitelé prostřednictvím internetu, nebo v okolí Prahy, existuje rádio RFI
3. **video** – může být vizuální i auditivní didaktickou pomůckou
4. **počítač** – stejně jako video, může být pomůckou auditivní i vizuální, záleží pouze na použitém materiálu
5. **diktafon** – který můžeme použít jako pomůcku, která přispívá k autoevaluaci žáků, ale i učitele samotného

Podstatným problémem dnešních škol se stává finanční zabezpečení jejich provozu. Ve většině případů jsou školy špatně vybavené, což v důsledku vede k omezeným možnostem učitele. Při výuce cizího jazyka je nezbytností dostatek didaktických pomůcek. Přesto se učitelé dostávají do situace, kdy jsou odkázáni na své vlastní prostředky a možnosti, pokud chtějí žákům zabezpečit kvalitní výuku. V rámci programu zavedení internetu do ZŠ se situace částečně zlepšila, ale opět se naráží na problém nedostatku počítačů apod. Můžeme tedy konstatovat, že pedagogická tvořivost se odráží i v práci učitele cizího jazyka, který je často odkázán na své vlastní zkušenosti a schopnosti, při tvorbě didaktického materiálu.

2.5. Hodnocení nejčastěji užívaných učebnic francouzštiny z hlediska rozvíjení tvořivosti v žácích

Česká pedagogika a psychologie se začíná zabývat otázkou evaluace učebnice již ve 20-30letech 20.století. Tento zájem byl podložen obratem v filosofii pedagogiky a to směrem k reformnímu hnutí, kdy se začínají konstruovat didaktické testy a nové typy učebnic.

Pokud se však zabýváme hodnocením učebnice cizího jazyka, narážíme na problém nedostatečnosti zdrojů informací v této oblasti. Dnes totiž neexistuje výzkumné pracoviště či tým zaměřený na teorii a výzkumy učebnic v České republice.

Na trhu existuje celá řada učebnic a studijních materiálů. Vybrat vhodnou učebnici a s ní i vhodnou metodu a postup při výuce cizího jazyka je pro učitele velice složité. Měl by se umět v této šíři nabízeného sortimentu orientovat a vybírat učebnici podle kritérií, které si vymezí. V základě by však učebnice cizího jazyka měla:

- obsahovat aktivity, které dovolí žákům realizovat jejich komunikativní záměr
- umožňovat žákům výměnu jejich autentických názorů
- dodržovat rovnováhu mezi aktivitami komunikativními a aktivitami zaměřenými na funkci jazyka
- nabízet autentické dokumenty (vizuální i auditivní), které jsou různorodé a motivující
- představovat kulturní a sociokulturní oblast
- nabízet individuální práci
- odkazovat na další literaturu, podněcovat k další autoedukaci
- obsahovat autoevaluační cvičení
- obsahovat cvičení rozvíjející kreativní myšlení

Otázka výběru učebnice, je značně komplikovaná, proto učitel cizího jazyka většinou nepoužívá pouze jednu vybranou učebnici, ale často si

dohledává potřebné dokumenty (autentické texty, cvičení na fonetiku apod.), aby mohl případné nedostatky doplnit.

Jak tedy postupovat při výběru učebnice, čím se řídit a co mít na paměti:

➤ *Součástí učebního materiálu by měla být:*

- učebnice pro žáka
- učebnice pro učitele
- sešit s cvičením k procvičování
- magnetofonové kazety, případně videokazety nebo jiné nosiče

➤ *Obsah:*

- fonetika (vázání, rytmus, důraz, intonace, fonémy – grafémy)
- gramatika (viz Příloha 1, str.126-127)
- konverzace, komunikace
- kultura (poznávat francouzskou kulturu, všímat si rozdílů, specifika francouzské kultury, frankofonní země)

➤ *Učební materiál by měl nabízet:*

- cvičení zaměřené na ústní vyjadřování
- cvičení na poslech s porozuměním
- fonetická cvičení
- opakování
- otázky s více možnostmi
- rozhovory (práce ve dvojicích, ve skupinách)
- simulované situace, situační rozhovory
- autentické dokumenty
- obrázky, fotografie, kreslené příběhy
- básničky, písničky

➤ *Celkové hodnocení*

- obsahová stránka
- forma (velikost formátu, druh obalu, barevnost, atraktivita, systematičnost a přehlednost)

Podle těchto kritérií můžeme postupovat ve standardním případě. Pokud však chceme hodnotit učebnici z hlediska kreativity, je třeba najít další charakteristiky a kritéria vyplývající z našeho cíle. Tvořivý úkol, úloha nebo cvičení by měl být zaměřen na základní faktory tvořivosti, tzn. na fluenci, flexibilitu, originalitu, senzitivitu a redefinování, takový to úkol nazýváme produktivní divergentní úkol. Podle Jurčové.M. tvořivý úkol od žáka vyžaduje :

- vytvoření něčeho nového
- hledání a objevení co nejrůznějších způsobů změn a alternativ
- nalezení nového spojení mezi údaji, skutečnostmi

Na základě těchto skutečností jsme se rozhodli hodnotit nejčastěji užívané učebnice francouzského jazyka v libereckých školách a na závěr zhodnotit zda práce s těmito učebnicemi podporuje tvořivou práci ve třídě, a zda rozvíjí tvořivé myšlení žáků a studentů.

Struktura učebnice cizího jazyka je ve většině případů podobná, jedná se však o použití různých složek, které mohou rozličným způsobem rozvíjet tvořivé myšlení žáků, budeme hodnotit tyto složky:

- text – který je použit v úvodu každé lekce, jde nám o to zda umožňuje další kreativní práci se žáky, podporuje fantazii, či nikoliv
- obrazový materiál – zda je možné tohoto materiálu uplatnit v dalších aktivitách

- struktura cvičení – s jakými druhy cvičení, můžeme v dané učebnici pracovat (reprodukční, produkční – kreativní)
- doplňkový materiál – jaká je možnost rozvíjení tvořivosti na základě použití rozmanitých pomůcek, které jsou v učebnici doporučeny (audio, video, multimédia a další)

Na základě těchto kritérií jsme hodnotili učebnice používané na ZŠ – Francouzština pro ZŠ (Tionová), kterou jsme srovnávali s Alex et Zoé a En Français (Taišlová) komparované s Diabolo Menthe.

2.5.1. Komparace Alex et Zoé a Francouzštiny pro ZŠ

Oba tyto soubory jsou určeny žákům mladšího školního věku začínajících s francouzštinou. Alex et Zoé je soubor nový vydaný v roce 2002, na rozdíl od Francouzštiny pro ZŠ, která se objevila na našem trhu již v roce 1983. Proto musíme vzít v úvahu vývoj didaktiky cizího jazyka během tohoto období, kdy se audioorální metoda modernizovala v metodu SGAV (strukturně-globální audio-vizuální) a později v metodu komunikativní.

Francouzština pro ZŠ je určena ještě k audioorálnímu výcviku, zatímco Alex et Zoé nese mnohé prvky rozvíjející plynulou konverzaci a tvořivost dítěte.

Soubor Alex et Zoé obsahuje učebnici pro žáky, pracovní sešit, metodického průvodce pro učitele a tři audiokazety. Žáci dále mohou pracovat se slovníčkem, který si samy vyrábí.

Do souboru Francouzština pro ZŠ můžeme počítat učebnici pro žáky, metodickou příručku a audio nahrávky.

Pokud hodnotíme tyto učebnice z hlediska textů, v učebnici Francouzština pro ZŠ jsou použity texty ve formě krátkého příběhu, popř.

dialogu, kde jsou představeny základní gramatické jevy. Obrázky, které doplňují tyto texty tématicky odpovídají jen částečně. Učitel, který by chtěl rozvíjet tvořivé schopnosti u svých žáků, by s obrazovým materiálem mohl dále pracovat, přesto by bylo vhodnější tento materiál často doplňovat.

V Alex et Zoé jsou texty koncipované formou komiksu, kde základní postavy představují pohádkové bytosti. Díky tomuto způsobu prezentace je práce s textem pro žáky motivující, jelikož snadněji umožňuje pochopení souvislostí. Dále je možné tyto vizuální pomůcky dobře využívat během hodiny. Celá metoda je založena na vizualizaci, jelikož je to nejvhodnější způsob jak začít s výukou cizího jazyka u žáků mladšího školního věku. Zejména tehdy, pokud mají žáci problémy i s písemnou podobou mateřského jazyka.

Cvičení, která obsahuje metoda Francouzština pro ZŠ jsou určena zejména k osvojení si gramatických struktur formou reprodukce. Každá lekce je zakončena krátkou básničkou nebo písničkou k memorizaci. Za cvičeními následují krátké dialogy, které mohou být základem pro dramatizaci. Dalším aktivizujícím prvkem jsou hry, které mají stimulovat tvořivost dítěte.

Učebnice Alex et Zoé poskytuje mnoho cvičení, ve kterých pokyny k práci jsou ve velké většině znázorňovány formou obrázku. Za každou třetí kapitolou je obrázek, nebo hra sloužící k opakování. Žáci si osvojují mluvenou podobu jazyka pozorováním obrázků a poslechem audiokazet formou reprodukce, hrami, písničkami a říkadly. Na základě zvládnutí gramatických struktur a základní slovní zásoby, jsou žáci později vedeni ke komunikaci ve dvojicích a skupinách. Cvičný sešit je nedílnou součástí učebnice. Vhodné je zařazení testů, které umožňují autoevaluaci žáků, další cvičení jsou zaměřena na rozvoj intelektových dovedností dítěte, mezi které patří i tvořivost. Často jsou žáci vedeni k samostatnosti, jsou zapojeni do vytváření vlastního cvičení, nebo výroby pomůcek.

V souboru Francouzština pro ZŠ najdeme několik málo zmínek o doplňkovém materiálu, za který jsou považovány audiokazety a fotografie.

Metodická příručka Alex et Zoé naopak nabízí nepřehledné množství dalších návrhů práce se žáky. Negativem této metody by mohly být audiokazety, které jsou podkresleny rapovou rytmikou a hlasy, které jsou částečně deformovány. Tento předpoklad však není ověřen, protože soubor není dostatečnou dobu využíván ve škole.

2.5.2. Komparace Diabolo Menthe a En Français

Učební soubory Diabolo Menthe a En Français jsou určeny žákům staršího školního věku ve věkové hranici od 10 do 14let. Soubor Diabolo Menthe je složen z učebnice, cvičného sešitu, metodického průvodce a pěti audiokazet. Jedna z těchto kazet obsahuje zásobu písní, které jsou prezentovány v učebnici. En Français představuje také učebnici, pracovní sešit, příručku pro učitele, ale pouze dvě audio kazety.

Kniha pro žáky z řady Diabolo Menthe obsahuje 30 lekcí (leçons), v každé z těchto lekcí je prezentována gramatika a slovní zásoba v přehledné tabulce. Po osmi lekcích následuje „Revue pour tous“, což je příloha, která je určena ke komplexní prezentaci frankofonní kultury a civilizace.

Učebnice pro žáky En Français je rozčleněna na čtyři základní složky. První část, která je věnována rozpracovanému učivu, textům a cvičením. Druhá část obsahuje základní fonetická a strukturní cvičení, třetí část přehledně podává informaci o základní gramatice a v poslední části jsou prezentovány základní výrazy sloužící k porozumění žákům např. poznámky k výslovnosti či pravopisu, slovníček, francouzská abeceda.

Cvičný sešit Diabolo Menthe prezentuje doplňující strukturní cvičení, která vedou žáka k fixaci nabytých vědomostí. Nalezneme zde také hry v podobě křížovek, rébusů, hádanek a šarád. Tento sešit je určen, stejně jako učebnice, k práci ve škole i doma.

Pracovní sešit z řady En Français je zásobárnou cvičení, která jsou určena k individuální práci doma i ve škole. Obsahuje tedy také autokorektivní cvičení.

Metodický průvodce Diabolo Menthe prezentuje didaktické rozpracování všech 30 lekcí, opravu cvičení, transkripci slyšeného textu z kazety, nezbytný slovník slov, která si mají žáci osvojit, diktáty, doplňující aktivity a další vizuální přílohy. Poskytuje učiteli různé návrhy aktivní práce s touto metodou a dále také podněcuje k invenci samotného učitele.

Příručka pro učitele En Français objasňuje principy celé této metody, její cíle. Přináší doplňkový materiál, doporučuje učiteli vhodné metody a postupy při výuce francouzského jazyka. Uvádí také návrhy otázek pro rozvoj konverzace a komunikace ve třídě, stejně jako určité hry.

V učebnicích Diabolo Menthe a v En Français jsou texty koncipované nejčastěji jako formou dialogu, což umožňuje žákům osvojení si komunikačních dovedností, dále je možné použití témat v textu pro dramatiku, která může následovat.

Při hodnocení Diabolo Menthe z hlediska tvořivosti, se nám zdá vhodné střídavé užití vizuálního materiálu, doplňujícího text, v podobě fotografií a komiksu.

V En Français najdeme vizuální pomůcky v podobě obrázků, které mají charakterobarvované kresby a černobílé fotografie, které jsou často dost špatné kvality. Z tohoto hlediska bychom lépe hodnotili použití barevných vizuálních materiálů.

Koncepce souboru Diabolo Menthe předpokládá práci s cvičným sešitem zejména ve škole, jak již bylo řečeno. V učebnici žáci naleznou vysvětlení gramatických jevů a slovní zásobu, obě tyto složky jazyka jsou pak schopni lépe si osvojit vypracováním reprodukčních, ale i produkčních cvičení v pracovním sešitě. Samozřejmě jsou tato cvičení zaměřena na poslech s porozuměním, na produkci v psaném i ústním projevu. Při práci s těmito

cvičeními, která jsou orientována na aktivitu a fantazii žáka, rozvíjí se jeho tvořivé myšlení a podněcuje ho tato práce k originalitě a množství nápadů. Ovšem opět záleží na pedagogovi, jaké aktivity přidruží k těmto cvičením.

Bohužel v En Français většina cvičení v učebnici i cvičném sešitě vychází z určité struktury, kterou si žáci musí zafixovat reprodukcí. Proto je v učebnici jen malé procento cvičení, která by rozvíjela tvořivost a fantazii žáků. Je proto vhodné tuto učebnici z tohoto hlediska značně doplňovat o další materiály.

Je ke škodě obou těchto souborů, že jim chybí video kazeta. Další nevýhodou je částečná zastaralost (byly vydány v devadesátých letech, En Français, je neustále obnovována), což vede k tomu, že odkazy na používání multimédií během výuky jsou nulové. Kladně však hodnotíme „Revue pour tous“ v Diabolo Menthe, tato příloha nám částečně může pomoci při prezentaci frankofonní kultury a civilizace a je vhodným podkladem pro rozvíjení kreativity ve třídě. Soubor En Français postrádá přílohu tohoto typu, která by prezentovala frankofonní realie, což považujeme za velký nedostatek. Tato příloha ze souboru Diabolo Menthe může posloužit jako základ pro projektové vyučování ve formě globální simulace. Dalším doplňkovým materiálem jsou audio kazety, které doprovázejí žáka po celou dobu studia. Audio kazety obsahují všechny texty, diktáty a další cvičení namluvená rodilými mluvčími. Vhodné je také použití všech doprovodných hluků, při poslechu, jelikož si žák lépe přivykne na odposlech francouzského jazyka i v prostředí, které není ideální.

Soubor En Français obsahuje složku Révision, která je určena k zopakování veškerých gramatických jevů prostřednictvím „simulation“, tzn. navození určité situace, na kterou žák musí reagovat. Tato složka je věnována také tzv. aktivizujícím metodám při výuce jako jsou hádanky a hry. Přesto však v tomto souboru chybí komplexní prezentace frankofonie a odkazy na další doplňující materiál.

Na základě praktické zkušenosti a pozorování ve školách hodnotíme lépe Alex et Zoé, jako metodu užívanou pro mladší školní věk. Musíme však vzít v úvahu historický kontext, ve kterém byla vydána Francouzština pro ZŠ. V současnosti je tato metoda již zastaralá. Na druhém stupni je z hlediska kreativity vhodnější soubor Diablo Methe, i když je třeba ho v současné době doplňovat.

2.6. Organizační formy odpovídající tvořivé práci při výuce cizího jazyka

Pokud vycházíme ze současných lingvistů a psycholingvistů, kteří zdůrazňují tvořivý moment při osvojení cizího jazyka, musíme tomuto cíli přizpůsobit také volbu metody a formy cizojazyčného vyučování. O metodě a pojetí učitelovy výuky jsme se již zmínili, nyní tedy k organizační formě.

Přetrvávajícím nedostatkem naší školy je převaha frontálního vyučování a Herbartův přístup založený na absolutním řádu. S inovacemi ve škole by se tento přístup měl stát minulostí. Mění se postoj k tomuto tradičnímu vyučování, kdy učitel svým projevem vyplňoval 90% času hodiny. Objevuje se myšlenka kooperace mezi učitelem a žáky. Organizační formy, jako jsou:

- skupinová práce
- práce ve dvojicích
- individuální práce

by měly být nejčastěji používané a praktikované při výuce cizího jazyka.

Často se však objevují hlasy učitelů, které zavrhnou zejména skupinovou práci a práci ve dvojicích z těchto důvodů:

- práce ve skupinách je moc hlučná
- nedostává se učitelovi dostatečná autorita
- prostor ve třídě je moc malý, nebo příliš velký
- zadání skupinové práce zabere příliš času
- žáci ve skupinách nemluví v cizím jazyce, nýbrž česky
- často se najdou žáci, kteří neparticipují na činnosti
- učitel nemůže opravit všechny chyby, při žákově mluvním projevu

➤ žáci považují skupinovou práci za volnou zábavu

Všechny tyto vyjmenované nedostatky skupinové práce, se dají velmi dobře ovlivňovat stylem učitelovy výuky. Problém organizace práce ve třídě a nedostatku soustředěnosti žáků na skupinovou práci, je zřejmě způsoben tím, že žáci na našich ZŠ nejsou na tyto aktivity ještě zvyklí. Z tohoto důvodu si myslíme, že se s tímto přístupem žáků v budoucnosti budeme setkávat minimálně. Druhým podstatným odmítavým stanoviskem, je tvrzení, o opravě chyby, záleží však na tom, co je naším cílem. Pokud usilujeme o žáka výborně lexikálně vybaveného, pak je skupinová práce ne zcela vhodná. Pokud však chceme procvičovat komunikaci, schopnost vyjádřit se a podporovat rozvoj tvořivosti, je skupinová výuka, nebo práce ve dvojicích naprosto vyhovující forma výuky. Už jednou jsme podotýkali, že chyba nemusí být opravena ihned, jelikož přemíra opravování chyb může působit demotivačně. Proto je vhodné nechat žáky vyjádřit jejich myšlenky a poté se zaměřit na opravy.

Důležitým faktorem, který ovlivňuje práci ve třídě, je rozmístění lavic. Při praktikování skupinové práce a práce ve dvojicích při výuce je vhodné uspořádat lavice několika způsoby:

a. *do tvaru písmena „U“*

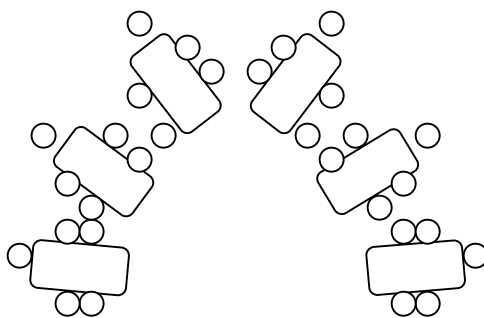
Toto víceúčelové uspořádání dovoluje žákům prostor na čtení a psaní, mají usnadněný kontakt s vizuálními pomůckami, učitel má také lepší přístup k žákům. Při tomto uspořádání není problém, zadat žákům skupinovou práci, nebo práci ve dvojicích. Další výhodou je prostor uvnitř lavic, který může posloužit jako „jeviště“, při praktikování dramatizace "jeu de rôle“.

Podle počtu žáků a podle prostoru ve třídě, se toto uspořádání lavic, samozřejmě upravuje.



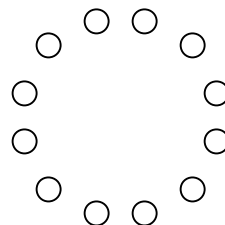
b. uspořádání pro týmovou práci

Toto uspořádání třídy dovoluje větší kontakt mezi žáky, tak aby mohli společně pracovat a kooperovat na daném úkolu. Uspořádat třídu tímto způsobem je vhodné při projektovém vyučování, v našem případě např. při globální simulaci.



c. kruhové uspořádání

Tato forma uspořádání třídy je vhodná při přímé komunikaci se žáky. Ideálním využitím je diskuse větší skupiny. Při výuce didaktickou hrou, je také často uplatnitelná.



Je zřejmé, že není možné dokázat, která forma uspořádání třídy a metoda výuky nejvíce podporuje rozvoj tvořivosti žáka. Přesto však můžeme konstatovat na základě praktické zkušenosti, že při výše zmíněných metodách a formách výuky prokazují žáci více zájmu, aktivity, samostatnosti, a v neposlední řadě i tvořivosti.¹⁸⁾

2.7. Vyhodnocení dotazníků

Při zpracování dotazníku zaměřeného na tvořivost při výuce francouzštiny, jsme vycházeli ze základních činitelů podporujících tvořivost podle Jana Šťávy. Dotazníky jsou vypracovány ve dvou verzích a to tak, že jedna odpovídá specifickému prostředí na druhém stupni ZŠ a druhá verze je určena žákům gymnázií. Záměrem dotazování bylo zjistit, jaké metody vyučování se používají nejčastěji na ZŠ a jaké metody na gymnáziích. Stejně tak tyto dotazníky odpovídají na otázku zdali se používá tvořivých metod při výuce cizího jazyka, v tomto případě francouzského. (viz Příloha 10 a 11, str.150-152)

Při vyhodnocování dotazníků musíme vzít v úvahu jejich subjektivnost z hlediska výpovědi žáků, jelikož v podstatě hodnotili svého učitele.

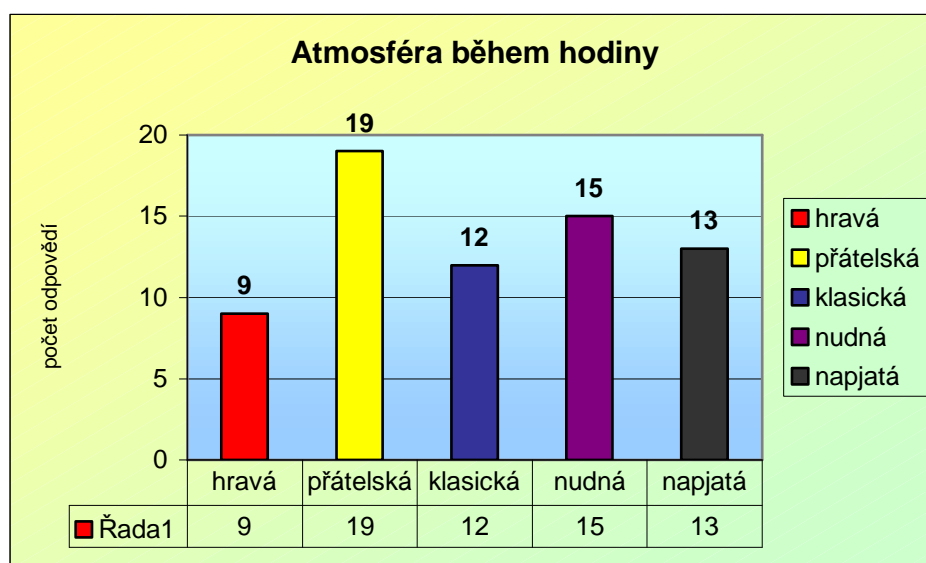
Dotazování probíhalo od září do prosince 2002 na libereckých základních školách a gymnáziích. Celkem bylo shromážděno 100 dotazníků, polovina ze ZŠ a polovina z gymnázií.(viz Příloha 2, str.129-135) Odpovídali žáci a studenti, ve věkovém rozpětí 12-16let, učící se francouzský jazyk druhým rokem.

Při konstruování nestandardizovaného dotazníku bylo použito několik typů otázek. Otevřené otázky, které dávají respondentovi možnost vyjádřit se vlastními slovy, odpovědi poté poskytují bohatší informace. Uzavřené otázky poskytující předem stanovené odpovědi. Dále také výběrové otázky předkládající několik možností, ze kterých má respondent vybrat.

Za účelem přehlednosti a srozumitelnosti bylo vyhodnocení dotazníků zpracováno do grafické podoby. Grafy, které nejsou uvedeny přímo v textu této kapitoly, jsou zařazeny do přílohy.

Za důležité však považujeme několik skutečností, které vyvozujeme z odpovědí v dotaznících a které sloužily jako podklad pro tuto diplomovou práci. V grafech jsou číselně a procentuelně vyhodnoceny počty odpovědí.

Je možno konstatovat, že při hodinách francouzštiny panuje přátelská atmosféra, která by měla žáky motivovat k tvořivé práci a zájmu o studium cizího jazyka. Přesto žáci hodnotí atmosféru během výuky značně také negativně. Je zřejmé, že na některých školách převládá částečně negativní prostředí. (viz Graf 2)

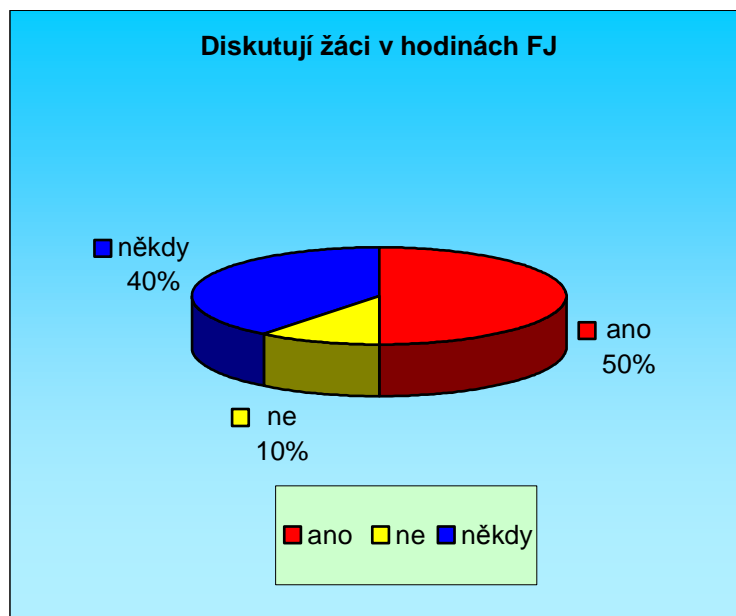


Graf 2. Vyhodnocení odpovědí na otázku jaká je atmosféra během výuky

Dalším faktorem, který ovlivňuje tvořivost dítěte, je učitelovo pojetí výuky. Sám učitel by měl být pro své žáky vzorem v tvořivé práci. Pokud se však nesnaží o inovativní ani experimentální metody, nemůžeme čekat tyto snahy ani od žáků. Ustálený způsob výuky vede ke stereotypu a demotivaci žáků.

Následně bylo zjištěno, že velká část žáků a studentů má prostor k vyjádření svých názorů a myšlenek formou diskuse (viz Graf 3), nicméně na otázku, zdali mohou určitým způsobem ovlivňovat průběh hodiny, odpovídají negativně. Pro učitele, který se snaží podporovat své žáky v kreativním a inovativním přístupu k výuce, by měly být důležité názory

žáků a studentů reflektující a upravující jeho výuku. Tvořivý učitel by také neměl zapomínat na evaluaci vlastní práce a na intervenci a potřeby svých žáků.(viz Graf 4)



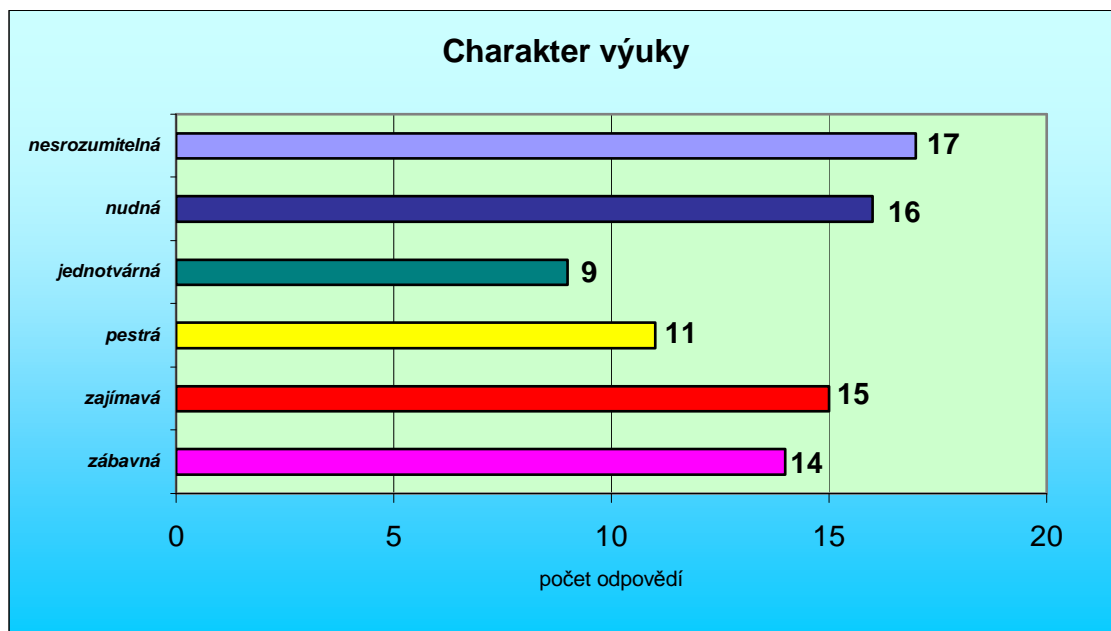
Graf 3. Diskutují žáci s učitelem během výuky?



Graf 4. Odpovědi na otázku, zda žáci mohou ovlivňovat průběh hodiny FJ

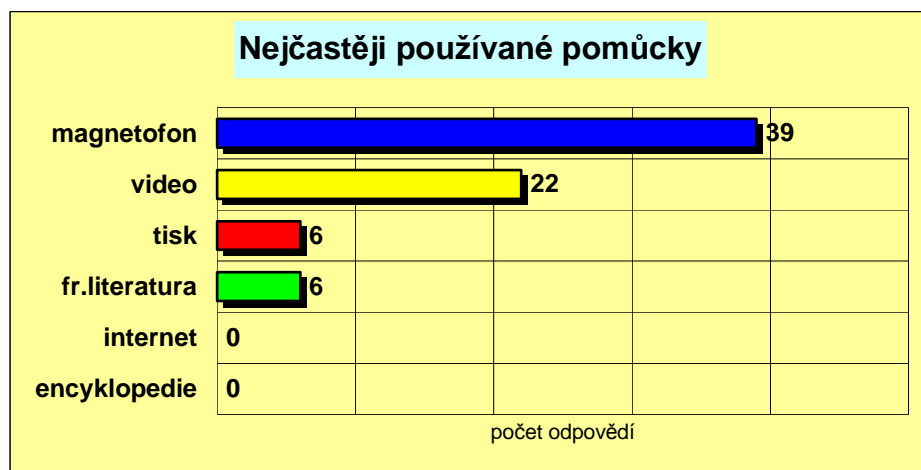
Další otázka byla směřována k samotnému charakteru výuky francouzského jazyka, který byl hodnocen jako rozmanitý, zajímavý, přesto se objevuje vysoký počet odpovědí vypovídajících o nesrozumitelnosti.

(viz Graf 5)



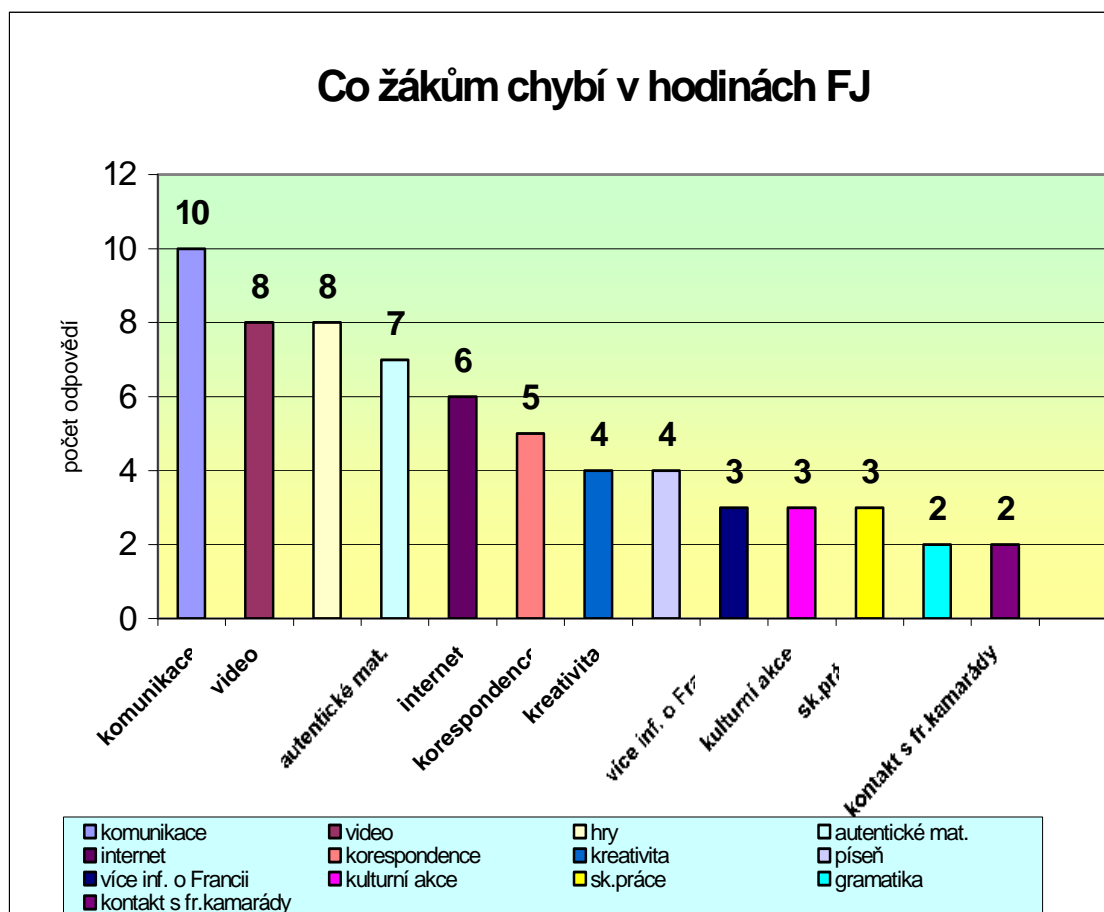
Graf 5. Jak žáci charakterizují výuku francouzského jazyka

Při výuce cizího jazyka je důležité používat rozličné didaktické pomůcky, které motivují a podporují žáky ke studiu. Proto nás zajímalo, jaké didaktické pomůcky jsou používány během hodin francouzštiny. Z dotazování vyplynulo, že nejčastěji používanou pomůckou je magnetofon, který by měl být opravdu nezbytný pro výuku cizího jazyka. Dále se žáci v některých školách setkávají s užitím videa, avšak další didaktické pomůcky se ve třídách skoro neobjevují.(viz Graf 6)



Graf 6. Používání didaktických pomůcek při výuce FJ

Poslední položená otázka, se táže na to, co žákům chybí při výuce francouzského jazyka. Bohužel častou odpovědí na ZŠ i na gymnáziích zatím zůstává nedostatek komunikace, skupinové práce, didaktických her a použití internetu při výuce.(viz Graf 7) Z výsledků tohoto dotazování nás zaujaly potřeby žáka a studenta francouzského jazyka, které částečně korespondují s cílem této práce, vnést do hodin francouzského jazyka, jakož i jiných jazyků, prvky kreativity.



Graf 7. Co chybí žákům při výuce FJ

3. TVOŘIVÉ METODY PŘI VÝUCE CIZÍHO JAZYKA

Hlavním cílem učitele cizího jazyka by mělo být naučení žáka zvládnout různé komunikativní dovednosti. Vždy však vycházíme ze základu, že žák by měl rozumět, mluvit a psát v cizím jazyce. Dále by měl být připraven na situace běžné pro jinou kulturu a společnost, tzn. že by měl být připraven z jazykového, sociálního, ale i psycholingvistického hlediska.

Fáze řešení nových problémů by měla v průběhu výuky zaujímat důležité místo. Často se však setkáváme s tím, že tyto aktivity vyplňují prázdné místo ve frontální a hromadné výuce. Tyto metody by měly na prvním místě žákům dovolit spontánně používat struktury a slovník, které získali během ostatních fází výuky. Nejčastěji se dítě vyjadřuje spontánně během didaktických her, kreativních her, dramatizace. V těchto situacích je žák schopen mobilizovat svůj slovník a gramatické struktury novým způsobem. Během těchto technik může být ve třídě navozena autentická situace, která částečně umožňuje žákům připravit se na situace vycházející z reality. Základním cílem kreativních cvičení je poskytnout žákům dostatek prostoru k rozvíjení jejich představivosti a fantazie. Nechat je vyjadřovat se co nejspontánněji. Můžeme říci, že vzdělání se realizuje tehdy, pokud je žák schopen poznatek znovu použít novým způsobem, v kontextu, který je správně vybrán a který vyjadřuje také žakovu invenci.

Kreativní cvičení by měly žákům pomoci stimulovat aktivitu, improvizaci a zvládnutí základních znalostí a jejich fixaci.

3.1. Globální simulace

Globální simulace je jedna z metod používaných při výuce cizích jazyků, která rozvíjí tvořivé myšlení žáků. Pokud vycházíme z historie metodologie didaktiky cizích jazyků, tato technika odpovídá období audio-orální a strukturo-globální metodě. Jedná se o techniku, která opravdu pocházející z pojmu stimulace, jenž můžeme přeložit jako imitaci, hru na „jakoby“ apod. Prostřednictvím této techniky, kdy pracujeme s určitou skupinou(třídou) na konkrétním tématu, které je obsáhlé, vytváříme charakteristiky našeho světa, postavy s jejich příběhy, vztahy a problémy. Je to kolektivní konstrukce živého světa, který má svou strukturu, kulturu, symboly a realitu, jež jsou sdíleny všemi účastníky a to v cizím jazyce.

Částečně bychom tuto metodu mohli připodobnit k projektovému vyučování. Jejimi výhodami zůstává:

1. Motivační faktor
2. Přibližuje životní realitu
3. Zaměstnává a formuje celou osobnost
4. Umožňuje kvalitativní diferenciaci (podle zájmů, znalostí apod.) a individualizaci ve vzdělávání
5. Žáci se v průběhu učí spolupracovat
6. Učí se diskutovat a formulovat své názory
7. Učí se řešit reálné problémy
8. Učí se tvořit a podněcují svojí intuici a fantazii
9. Učí se hledat informace
10. Učí se kázni, odpovědnosti, toleranci a respektu

Základní popis této techniky je obsáhle demonstrován v díle Francise Yaiche. Ten vymezuje pět prioritních principů, které mají být zpracovány se žáky:

- Construire un lieu-thème (konstrukce místa a tématu)
- Construire des identités fictives (konstrukce postav)
- Donner du relief aux personnages (zdůraznit postavy)
- Donner de la vie au lieu-thème (vytvořit životní příběhy v daném místě)
- Faire intervenir des événements (nechat zasáhnout nové události)

První princip v sobě obsahuje různé aktivity při vytváření místa děje a jeho časového určení, od písemného projevu žáků, až po debatu a kreativitu. V podstatě se jedná o skupinovou práci nad určitým tématem (projektem), kdy každý jedinec tvoří nedílnou součást skupiny. Žáci vkládají do své práce své zkušenosti, kulturu, znalosti a dovednosti.

Další části globální simulace zaručují příchod reality a běžných problémů do školy, což nahrazuje cvičení reálnou situací.

Užití globální simulace

Tuto metodu můžeme použít pro začátečníky, mírně pokročilé, adolescenty i dospělé, kteří se učí cizí jazyk obecný, nebo specializovaný. Během několika týdnů, si skupina společně s učitelem vytváří své vlastní prostředí mezi realitou a představou, se záměrem rekonstrukce vlastní části světa.

Učitel nemusí striktně při svém užití globální simulace používat pouze tuto metodu, může obměňovat metody podle potřeb žáků. Nejde pouze o to, aby si žáci sami vytvářeli určitý projekt, ale také o to aby, se dostali do reálné situace. Učitel během tohoto plánu vede skupinu k jazykovému pokroku, k novým gramatickým jevům, používá didaktický materiál prezentující např. civilizaci, kulturu, vede žáky k diskusi, k evaluaci a k využití fantazie a tvořivosti.

Bylo vytvořeno již několik globálních simulací, které mají specifický charakter. Nejznámější globální simulace je L'Immeuble a Le Cirque od

Francise Debysera, který se od šedesátých let zabývá výzkumem v této oblasti a globální simulace charakterizuje takto: „*La simulation globale est un support méthodologique qui peut être intégré à plusieurs types d'enseignement et associé à d'autres matériels didactiques.*“¹⁷⁾

(Překlad : Globální simulace je metodologická pomůcka, která může být integrována do několika stylů vyučování a spojena s různými didaktickými materiály.)

Při vytváření a používání globální simulace musíme dodržovat několik fází, které jsou velmi podobné krokům tvořivosti:

- Záměr – učitel si musí zformulovat záměr užití globální simulace a její východiska
- Plán – vytvoření základní struktury globální simulace
- Provedení
- Hodnocení – evaluace celého projektu samotným učitelem, ale i žáky

Tyto globální simulace se dnes používají při výuce francouzského jazyka:

Le cirque – Je určen pro žáky od 8-10let, aktivity jsou orientovány na tvořivost, představivost a interpretaci. Obsahuje mnoho autentických dokumentů.

L'immeuble – Obsahuje 66 cvičení, které vedou k rozvoji fantazie, ke kolektivní a individuální kreativitě. Můžeme zde najít také les jeux de rôles a cvičení vedoucí k písemnému projevu žáků. (viz. Příloha 3, str.137-138)

Les îles – Vyžaduje kreativní techniky pod nátlakem okolností, do kterých jsou žáci přeneseni, musí totiž vymyslet a zorganizovat skupinu tak, aby byla schopna přežít.

L'hôtel, Le village – používají stejné techniky, které již byly jmenovány.

Nevýhody globální simulace:

- Je špatně využitelná u začátečníků, jelikož žáci potřebují mít určitou základní znalost jazyka, aby mezi sebou mohli komunikovat v cizím jazyce.
- Učitel nemůže opravovat chyby všechny chyby v ústním projevu. Tomuto negativu můžeme částečně předejít tím, že budeme žáky povzbuzovat k tomu, aby se opravovali mezi sebou.
- Žáci mají sklony používat mateřský jazyk při práci ve skupinách.
- Žáci ztrácejí chuť používat cizí jazyk, jelikož jsou zvyklí jen na kopírování gramatických struktur.

Globální simulace se dnes objevuje také jako jedna z forem výuky jazyka často zmiňovaná na internetu. Interaktivní odkazy a příklady můžete nalézt na přiloženém CD-ROM.

3.2. Tvořivá dramatika „Jeu de rôle“

Znalost cizího jazyka podporuje u žáka rozvoj emocionálních, kreativních, sociálních, kognitivních a jazykových schopností. Vyučovací metody by měly podporovat žákovu chuť učit se, oslovovat všechny jeho smysly. Vhodný výběr a pravidelné střídání metod rozvíjí žákovu schopnost komunikovat v cizím jazyce.

Jednou z efektivních metod je tvořivá dramatika (jeu de rôle). Prvním z vědců zabývajícím se tvořivou dramatikou byl Jacob Levy Moreno (1889-1974), žijící v USA. Tento sociolog a filosof začal organizovat dobrovolná divadelní představení, kterých se mohl zúčastnit kdokoli. Říká, že komunikace se realizuje prostřednictvím určité role. Už od dětství se učíme jednu roli za druhou, přijímání jazyka a jeho rozvoj se realizuje také díky roli, ve které se nacházíme. Každá role s sebou nese určitá práva a povinnosti, dále také postoje, chování a povahové rysy. Role může představovat také malou část naší kultury, našeho způsobu jednání, všechny tyto faktory ovlivňují jedince v okamžiku, kdy má jednat v dané situaci.

Tvořivá dramatika podněcuje práci se žáky na různé jazykové úrovni, rozšiřuje slovní zásobu, fixuje gramatické struktury, poskytuje prostor pro sociální učení. Formuje u žáků aktivní postoje, podporuje spontánnost a kreativitu.

Hraním určité role ve „scénkách“ na vybrané téma může žák aktivním a příjemným způsobem přijímat intonaci, gesta (často rozdílná vzhledem ke kultuře a tradici), dostat se do situace blízké realitě. Prostřednictvím této role si žák často trénuje paměť vizuální, motorickou a sociální, a tím získává přesný kontext pro užití určité slovní zásoby.

Praktické užití jeu de rôle

Tuto techniku výuky cizímu jazyku můžeme použít bez kostýmů, bez speciálních pomůcek, často bez velkého prostoru, přesto však musíme dodržet čtyři požadavky:

- Protagonista (herec) - který bude připraven na určitou roli
- Scénárista – poskytne hercům základní informace o scéně
- Scéna, nebo hra – připravená, vybraní žáci
- Skupina – která představuje obecenstvo

Návrhy jednotlivých tvořivých dramatizací jsou popsány v příloze.(viz Příloha 4, str.139-141)

3.3. Myšlenkové mapy při výuce cizího jazyka

Mapa myšlení je grafická technika, která vyjadřuje naše asociace. Můžeme ji aplikovat při jakékoliv myšlenkové činnosti, např. při sebehodnocení, rozhodování, plánování, řešení určitého problému, ale i při výuce cizího jazyka. Myšlenkovou mapu můžeme charakterizovat čtyřmi znaky:

- Předmět, kterým se zabýváme je znázorněn uprostřed
- Kolem tohoto základního předmětu jsou zaznamenány jednotlivé „větve“ představující hlavní témata předmětu.
- Každá tato „větve“ obsahuje jedno nebo několik klíčových slov. Slova nižší důležitosti jsou reprezentována jako „větve“ vedlejší, připojené k „větším“ hlavním.
- Celé toho schéma tvoří propojenou strukturu.

Takovéto schéma myšlenek má několik výhod. Šetří čas, jelikož jsou zaznamenávána pouze jednotlivá slova. Klíčová slova jsou snadno rozeznatelná. Mezi jednotlivými termíny vznikají jednoduché a jasné asociace. Ztvárnění myšlenkové mapy schématicky umožňuje rychlejší zapamatovatelnost a orientaci.

Užívání myšlenkových map rozvíjí tvůrčí myšlení a je zároveň prostředkem k řešení různých problémů. V průběhu užívání se uplatňují speciální schopnosti, zejména představivost, asociace myšlenek a flexibilita.

Během výuky cizího jazyka je vhodné motivovat žáky k používání myšlenkové mapy k zopakování slovní zásoby, gramatických struktur, popř. k řešení určitého problému.(viz Příloha 5, str.141)

3.4. Brainstorming

Metodu brainstormingu můžeme použít velmi dobře při řešení určitého problému při výuce všech předmětů, tedy i cizího jazyka. Tvůrcem této metody je Alex F. Osborn (1963). Poprvé byla tato metoda realizována v USA v roce 1938. V překladu brainstorming znamená *mozková bouře*.

Tato metoda vychází ze zjištění, že člověk, který chce vyjádřit svůj názor nahlas, je blokován určitými předsudky, protože považuje své názory za neshodující se s ostatními konvenčními zdroji. To však není v souladu s rozvojem tvořivosti a fantazie, proto je třeba tyto překážky překonat. Pomocí brainstormingu je to možné.

Hlavní znaky brainstormingu:

- Oddělenost produkce nápadů od jejich hodnocení
- Kvantita umocňuje kvalitu – čím více nápadů, tím větší pravděpodobnost, že některé z nich budou originální
- Synergický efekt – tím, že pracuje více lidí najednou mohou se vzájemně inspirovat, vyprovokovávat k dalším nápadům¹⁹⁾

Během této techniky je důležité respektovat určitá pravidla. Jedním ze základních pravidel je zákaz jakékoliv kritiky, jak verbální tak neverbální. Dále bychom se měli snažit o uvolnění fantazie a podporu svobodných myšlenek v co největším množství. Posledním pravidlem je rovnost všech účastníků, neexistuje žádná podřízenost a nadřízenost.

Druhy brainstormingu:

- Písemný – spočívá v tom, že na jeden arch papíru, který putuje po třídě, každý napíše svůj návrh

- Skupinový – pokud máme větší množství účastníků, je vhodné je rozdělit do skupin a nechat je pracovat samostatně, opět orální i písemnou formou
- Individuální – každý žák si písemnou formou vytvoří svůj vlastní brainstorming, později pak může následovat vyhodnocení návrhů na tabuli

Tvořivým momentem při brainstormingu je zejména fáze vyjádření představ a nápadů, kdy se vyžaduje produkce (fluence) velkého množství návrhů vztahujících se k diskutovanému případu.

Ve většině případů po realizování této techniky následuje diskuse se žáky na určité téma. Při výuce jazyků je vhodné ji užít například během začleňování kultury a civilizace. (viz Příloha 5, str.141)

3.5. Práce s textem

Hlavním cílem práce s textem je rozvíjet dovednost porozumění cizojazyčnému písemnému i ústnímu projevu a dovednost samostatného cizojazyčného vyjadřování písemného i ústního.²⁰⁾ Jelikož se však v posledních letech klade větší důraz na komunikativní schopnosti žáka, práce s literaturou a textem se ocitá v pozadí. Práce s textem je však přesto důležitá, proto by učitel měl vést žáky k rozvíjení schopnosti číst v cizím jazyce, představovat žákům různé druhy literárních děl a motivovat je k sebevzdělávání v této oblasti.

Při práci s textem rozvíjíme u žáků jejich schopnosti lingvistické, ale také sociolingvistické. Učitel musí mít na paměti rozdíl mezi psanou podobou a mluvenou podobou jazyka a žáky na tyto rozdíly upozornit.

Výběr textu, je samozřejmě podřízen cíli výuky, jazykové úrovni žáků, věku, potřebám, ale i zájmům žáků i učitele. Učitelova příprava textu spočívá v promyšlení jeho obsahové, jazykové a funkční stránky, dále v přípravě podmínek a didaktických pomůcek, které prezentaci textu mohou doprovázet.

Textem rozumíme soubor výpovědí, písemných nebo ústních, které tvoří souvislý projev.²¹⁾ Nesmíme tedy zapomínat, že do této kategorie patří například literatura, tisk, ale i texty v učebnicích. Práce s textem může být značně rozmanitá a opět záleží na učitelově pojetí výuky jak ji zorganizuje.

3.5.1. Reprodukce textu

Reprodukce textu může představovat první fázi práce s textem, na kterou dále navazuje samostatná práce. Na základní škole se pro tento typ práce může použít pohádka, která je dětem blízká. Učitel může text zjednodušit podle potřeby, tak aby žáci pochopili jeho obsah. Mohl by také pohádku

pozměnit a apelovat tak na pozornost dětí, které by v tomto případě měly spontánně reagovat a učitele opravovat.

Další možností může být rozpracování částí příběhu na karty, které budou rozdány do skupin. Žáci si svůj úryvek přečtou a posuzují, zdali jde o začátek, pokračování, či konec děje. Mohou pak postupně předčítat své úryvky a nakonec logicky celý příběh složit a zrekonstruovat ho. Tato aktivita může být také doplněna dramatizací. Popřípadě učitel nemusí dát žákům všechny karty, a tak bude na jejich fantazii a tvořivosti, aby logicky vymysleli začátek nebo konec příběhu, motivy osob, jejich charakteristiky apod.

3.5.2. Rekonstituce textu

Tento postup se hodí spíše pro pokročilejší studenty. Je to způsob práce vhodný pro texty monologické. Zajímavým způsobem může přispět k upevnění a rozšíření jazykových a intelektových dovedností. Probíhá formou dialogu učitele se žáky. Nejvhodnějším materiálem a podkladem pro tuto metodu jsou krátké literární ukázky, umělecky působivé, psané současným jazykem. Nejlépe je motivovat žáky hned od začátku poslechem nahrávky daného textu s uměleckým přednesem, popřípadě použít videozáznam z divadelního nebo filmového zpracování. Nejprve jde o to, aby žák zachytil hlavní myšlenku a byl schopen ji určitým způsobem interpretovat. Žáci pak mohou pracovat s charakteristikami hlavních osob, s historickým kontextem dané doby, s prostředím a dekorací. Rekonstituce textu probíhá tak, že učitel čte jednotlivé věty, nebo odstavce textu a poté se žáky snaží otázkami dovést k rekonstrukci této věty, nebo odstavce. Nejvhodnější fází z hlediska kreativity je tápání žáků, při rekonstrukci hlavních myšlenek textu, je proto důležitá značná příprava učitele. Žáci se touto metodou učí a utvrzují si celé mluvnické struktury dále si rozšiřují svoji slovní zásobu a rozvíjejí tvořivost. Pokud jsou v textu, složité nebo

neznámé gramatické struktury a slova, je vhodné je poznamenat na tabuli nebo je předem připravit a nakopírovat.

Učitel by měl žáky vést k tomu, aby byli schopni rozeznávat různé druhy textu. Ve třídě můžeme žáky seznamovat s poezií, s prózou, s BD, nebo s tzv. autentickými texty, které pochází např. z tisku. Tento seznam poskytuje několik návrhů, jak tvořivě pracovat s textem.

- Různým způsobem text rozstříhat a nechat žáky doplňovat věty podle kontextu, popř. složit text.
- Sestavovat na základě úvodního textu nový příběh, nebo ho různým způsobem obměňovat a dokončovat.
- Vymýšlet charakteristiky postav nebo autora textu.
- Použít text jako základ pro zdramatizování (jeu de rôle).
- Převyprávět obsah textu.
- Vymyslet příběh, na který by text navazoval.
- Můžeme přepracovat obsah textu v telegram, zprávu, píseň, popř. reklamu.
- Ve skupinách vytvořit prezentaci autora.
- Text se může stát také základem pro žákovu vlastní aktivitu v podobě tvořivého psaní.

Příkladů, jak tvořivě pracovat s textem, je nepřeberné množství, toto je pouze zlomek užitečných návrhů. Je však důležité, aby učitel volil vždy text přiměřeně obtížný s ohledem ke stupni znalostí svých žáků. Příliš složitý text žáky spíše demotivuje, než by je povzbuzoval k zájmu o četbu. Se začátečníky je vhodné pracovat např. s krátkou reklamou nebo s figurativní poezií, kterou může představovat ve francouzštině Apollinaire. Na základě jeho kaligramů, můžeme žáky vést k vytvoření kaligrafických schémat. (viz Příloha 6, str.142)

3.6. Tvořivá práce s poslechem

Poslech cizojazyčného projevu je jedna ze základních řečových dovedností. Tato dovednost obsahuje dvě složky, sluchové (auditivní) vnímání zvukové podoby a pochopení obsahu tohoto projevu tzn. poslech s porozuměním. Poslech cizojazyčného projevu vyžaduje vysokou pozornost a aktivitu žáka.²²⁾ Předmětem poslechu v cizím jazyce mohou být tyto druhy ústního projevu:

- Běžná konverzace
- Informace nejrůznějšího typu
- Vyprávění události, příběhu, popis apod.
- Aktuality nebo reportáže
- Umělecký projev (recitace, film, divadlo, zpěv)
- Hlasité čtení textu (novin, časopisu, knihy)

Poslech by měl sloužit žákovi k tomu, aby se naučil přesněji vnímat nejen obsah ústního projevu, ale i jednotlivé rysy mluvené podoby jazyka po stránce artikulační. Navíc poslech umožňuje žákovi zdokonalovat jeho vlastní mluvený projev a má silné motivační účinky. Přes všechna tato pozitiva není poslechu věnována dostatečná pozornost během výuky.

V této práci jsme se zaměřili zejména na poslech písně a literárního díla. Na základě návrhů práce s těmito druhy poslechu, se může učitel nechat inspirovat a přizpůsobit tyto návrhy svému vlastnímu poslechu a potřebám žáků.

3.6.1. Tvořivá práce s písní

Pro učitele cizího jazyka se píseň může stát prostředkem k:

- Vytvoření atmosféry sounáležitosti a spolupráce ve třídě
- Rozvíjení fantazie a tvořivosti žáka
- Relaxaci a odpočinku
- Výcviku koncentrace pozornosti a vnímání rýmů a výslovnosti
- Náviku sluchových a řečových dovedností
- Utváření výrazových a vyjadřovacích schopností atd.

Můžeme tedy konstatovat, že píseň je významným prostředkem aktivizace a motivace žáka.²³⁾ Jejím zařazením do hodiny cizího jazyka se dají sledovat různé cíle a při práci s ní používat rozličné techniky. U mladších žáků se dají zhudebněná říkadla doprovázet gesty či tancem, můžeme je tedy používat jako „rozehřívací aktivitu“.

Jak tedy pracovat, abychom rozvíjeli tvořivost:

- Představení písně – učitel by mohl se žáky uskutečnit brainstorming, popř. myšlenkovou mapu tématicky odpovídající písni;
 - představit téma písně např. pomocí autentického textu z novin, komentářem k určité reklamě;
 - představit autora, hudbu prostřednictvím internetu, představit video-clip pouze vizuálně.
- Poslech písně – žáci mohou po prvním poslechu rekapitulovat text; hledat název písně, jaké mají žáci další asociace na základě poslechu.

- Text písně – můžeme žákům rozstříhat na části a nechat je skládat;
 - na karty napsat určité části textu, žáci musí tyto části složit v nedokonalý text a zbytek doplnit nebo vymyslet;
 - rozmnožit text s vynechanými slovy (záleží na učiteli jaký druh slov vynechá, avšak musí dodržovat přiměřenost počtu neznámých slov).
- Další návrhy – můžeme nahradit slova písně, tak aby byla foneticky nebo tématicky podobná;
 - sestavit nový odstavec písně;
 - hledat název písně, jak by se mohla jmenovat a proč; vyprávět příběh na základě událostí v písni;
 - vymýšlet charakteristiky postav;
 - představit, co předcházelo příběhu v písni nebo co následovalo;
 - zdramatizovat děj písně;
 - napsat dopis interpretovi;
 - sestavit plakát reprezentující tuto píseň;
 - vyhledat obraz, fotografii, která by tuto píseň představovala a diskutovat o tom proč;
 - pokusit se pantomimicky ztvárnit děj písně;
 - nahradit samohlásky pouze jednou apod.

3.6.2. Tvořivá práce s poslechem literárního textu

Jak již bylo výše řečeno, literární text by neměl chybět ve výuce cizího jazyka. Literární text může posloužit jako dobrá motivace ke znalosti jazyka a v souvislosti s poslechem plní navíc obecné funkce poslechu, jako je výcvik vnímání rytmu a fonémů daného jazyka.

Poslech úryvku literárního díla:

- Představení literárního díla – můžeme realizovat brainstorming tématicky odpovídající textu;
 - myšlenkovou mapu, která bude zobrazovat základní tematiku textu;
 - můžeme navodit atmosféru krátkým filmovým sestříhem z divadelního prostředí;
 - představit žákům obal knihy, ze které úryvek pochází a vytvořit hypotézy jaký, bude obsah a tematika knihy atd.
- Poslech textu – na základě prvního poslechu by žáci měli získat obecnou představu týkající se předmětu textu;
 - jakou atmosféru má text, žáci představí prostředí, které si představují;
 - mohou si vybírat barvu, kterou by přiřadili jako charakterizující pro daný text;
 - jak je zabarvený tón hlasu interpreta a proč;
 - popis interpreta.
- Text – stejně jako text písně i literární text můžeme různým způsobem rozstříhat a nechat ho žáky zpracovávat podle poslechu;

- učitel může žákům poskytnout pouze určitou část textu a zbytek příběhu by měli žáci dovyprávět;
 - na základě poslechu žáci napíší svojí vlastní úvahu na dané téma;
 - pokud text obsahuje základní příběh, může se stát stejně jako epická píseň základem pro dramatizaci ve skupinách, popř. v celé třídě.
- Další aktivity – literární text by měl žáky motivovat k jejich sebevyjádření v písemné podobě;
- na základě krátkého poslechu, který podněcuje asociace, může žák dopsat příběh, popř. napsat jinou verzi daného úryvku apod.;
 - tato aktivita může být realizována ve skupinách nebo ve dvojicích, kdy po napsání určitého textu následuje hlasité čtení ostatním členům skupiny, tímto způsobem se mohou ostatní ptát na případné nejasnosti a učit se kontrole ve skupině.

3.7. Tvořivá práce s videem

Jeden ze způsobů, jak motivovat žáky a oživit výuku, je použití videa. Video se objevuje ve třídách až v průběhu devadesátých let. Během výuky cizích jazyků plní dvě důležité funkce: podněcuje žáka k soustředěnosti na fonetickou a obsahovou stránku jazyka, dále poskytuje nezbytné informace o kultuře a civilizaci. Video představuje audiovizuální didaktickou pomůcku. Jednou z výhod je možnost vizualizace reálné komunikativní situace, na jejímž základě mohou žáci dále pracovat. Základní nevýhodou použití videa během výuky je zkušenost žáků, kteří pokládají televizi za zdroj zábavy. Je proto třeba, aby učitel video vhodným způsobem začlenil do výuky a během jeho sledování žákům zadal úkoly směřující k cíli výuky. Pokud žáky vyzveme, aby během sledování videa objevili konkrétní informace, výrazně tím zvýšíme jejich pozornost. Do výuky cizího jazyka video přináší tyto své výhody:

- Bohatou a variabilní nabídku možností využití videa
- Pozitivní vztah žáka k videu
- Velké množství video dokumentů s různým pedagogickým zpracováním²⁴⁾

Videodokument je vhodný prostředek k přiblížení žákům aktuální podobu cizího jazyka v různých situacích. Z hlediska kultury a civilizace mají žáci možnost získat představu o tom, jak rychle se obě tyto složky mění.

Jak již bylo řečeno, video nám poskytuje rozmanitost v několika disciplínách:

- Z hlediska typu dokumentu (film, reklama, didaktický dokument, video-clip, historický dokument atd.)
- Z hlediska rozmanitosti jazyka (v různých situacích, různý jazyk)
- Z hlediska situace

➤ Z hlediska tématu

Díky takovéto šíři možností videodokument dovoluje rozvoj základních jazykových dovedností, a to porozumění a vyjádření se jak v písemné podobě, tak i ústně.

Před tím, než učitel použije video při výuce, je třeba důkladná analýza dokumentu a didaktické zpracování odpovídající cílům a potřebám žáků, pokud se nejedná o didaktický dokument. Jakmile si učitel vytyčí cíl, kterého by mělo být ve výuce dosaženo, je nutné promýšlet metodický postup a s tím související úkoly, jež učitel stanoví, aby žák mohl s videem skutečně tvořivě pracovat. Práci s videem můžeme rozdělit do tří fází.

V první fázi učitel zařadí především motivační cvičení, se kterými bude pracovat před zhlédnutím sekvence. Je možné použít sekvence z videa, nebo obrázky, které jsou tématicky shodné s videem. Učitel může se žáky vést rozhovor na dané téma, a tím vzbudit jejich zvědavost a současně mapovat jejich názory. Dále může pracovat s nadpisem dané sekvence, či s osnovou, kterou si dopředu připraví. Tato osnova sekvence může být využita při skupinové práci za předpokladu, že žáci znají slovní zásobu daného tématu a jsou schopni vymýšlet na základě osnovy svůj vlastní příběh. Ten pak bude konfrontován s příběhem na videu. Pokud se video vztahuje k prezentaci reálií, pak je vhodné představit autentické materiály jako jsou například mapy, pohlednice, lístky od autobusu, jídelní lístky apod. Na základě těchto pomůcek mohou žáci opět sestavovat různé příběhy.

Druhá fáze může být označena jako prezentace dokumentu. Učitel by měl žákům předem zadat dané úkoly, aby video upoutalo celou jejich pozornost. Většinou je vhodné úkoly sestavit do přehledné tabulky, pracovního listu, který učitel zadá žákům po prvním zhlédnutí sekvence. Učitel v této fázi může přehrát celou sekvenci beze zvuku a žáci mohou vytvářet různé hypotézy, které zapisují do pracovních archů.

Ve třetí etapě následuje opětovné promítnutí sekvence. Opět se nám nabízí několik způsobů práce. Učitel může pracovat s jazykovými

prostředky, s novou slovní zásobou, kdy žáci odhadují význam slov, která jsou jim neznámá, odhadují také jejich grafickou podobu. Žáci na základě zhlédnutí, mohou převyprávět příběh, shrnout jeho základní fakta do přehledné myšlenkové mapy. Vymyslet příběh následující, mohou sepsat vnitřní rozhovor hlavního protagonisty, napsat životopis tohoto hrdiny, přetransformovat obsah sekvence v novinový článek apod.

Variant práce s videem je velké množství, naší snahou je poskytnout pouze několik návrhů, které samozřejmě každý učitel doplní o své vlastní aktivity.

Video, pokud je správně použito při výuce cizího jazyka, může podstatně usnadnit dosažení cílů, které jsou pro dnešní cizojazyčnou výuku stanoveny, a to spojit komunikativní schopnosti žáka s interkulturními kompetencemi.

3.8. Jazykové hry

Jazykové hry jsou jednou z domén, která podporuje spontánní chování žáka, vnáší do vyučování netradiční metody výuky a zábavu. Vyvolávají obrovskou touhu komunikovat, a jsou tudíž vynikající vyučovací metodou. Přesto však tyto hry neustále sledují vzdělávací a výchovný cíl. Dobrá jazyková hra může mít mnoho výhod, které nejsou zanedbatelné a které dávají těmto hrám význam:

- Jazykové hry silně aktivizují a motivují žáky během vyučovacího procesu. Při správně zvolené jazykové hře si žáci ani neuvědomují, že překonávají větší obtíže než při normálním vyučování.
- Jazykové hry jsou stejně tak důležité díky svému rekreačnímu prvku, který uvolňuje napětí a pomáhá k zefektivnění výuky.
- Tyto hry napomáhají formovat žákův charakter. Žáci se učí dodržovat pravidla a kázeň během hry.
- Ze všeobecně vzdělávacích hodnot vedou jazykové hry k rozvíjení logického myšlení, fantazie a tvořivého myšlení. Často i méně nadaní žáci se během didaktické hry zapojí do výuky.
- Je třeba zdůraznit, že poznatky získané formou her, jsou často trvalejší povahy, než poznatky, na něž učitel upozorňuje.
- Většina her je založena na prvku soutěžení. Žáci jsou tímto způsobem motivováni k vybavování si slov a obrátů v rychlosti. Získávají tím zkušenost, která je v běžné konverzaci s rodilým mluvčím nenahraditelná.
- Občas se setkáváme s názory z řad učitelů, že jazykové hry jsou příliš náročné na čas. Tento názor však vyvrací podmínka přizpůsobení didaktické hry určitému tématu.

Role učitele během jazykových her se mění. Žáci jsou ve většině případů zvyklí, že učitel kontroluje jejich projev. Tuto kontrolu akceptují, ale také vyžadují. Jazykové hry, ale i jiné metody podporující tvořivou práci, dávají učiteli novou roli ve třídě, už nemusí opravovat, překládat a doplňovat chybějící výrazy, nýbrž podporovat žáky v jejich vzájemné korelaci a komunikaci mezi nimi. Snaží se, aby se žáci nezastavili před prvním jazykovým problémem. Opět nám jde o napodobení reálné situace.

Tvořivá orientace her by měla být dána tím, že jejich výsledek není přesně stanoven, což dovoluje žákům rozvíjet jejich představivost a fantazii.

Metodické užití jazykových her:

- Než se učitel rozhodne pro určitou hru, musí dobře zvážit, zda odpovídá danému cíli, konkrétním podmínkám a především nesmí zapomenout na věk a jazykové schopnosti žáků.
- Aby jazyková hra byla efektivní a naplňovala didaktický cíl učitele, je třeba zvolit hru pro maximální počet dětí.
- Učitel si musí uvědomit, že jazyková hra nemá stabilní místo ve výuce, ale že je třeba ji využít tvůrčím způsobem. Hra se nikdy nezařazuje na začátek hodiny, neboť žáci se mohou v této době ještě dobře soustředit na probíranou látku. Hru je vhodné zařadit ve chvíli, kdy učitel pozoruje únavu u žáků, a v důsledku toho i pokles pozornosti.
- Dříve, než se hra realizuje, musí učitel seznámit žáky s pravidly, která musí být v průběhu hry důsledně dodržována.
- Při hrách ve skupinách by měla být dodržena rovnováha skupin z hlediska počtu žáků i z hlediska jejich jazykové vyspělosti.

- Učitel musí jazykové hry často střídat, neboť příliš časté opakování téže hry by vedlo k poklesu zájmu žáků, zejména starších.
- Může se stát, že hra žáky nezaujme. Příčinou je většinou nevhodně volená hra nebo její špatná organizace. Je proto třeba, aby si učitel dobře promyslel celou organizaci hry a zejména její bodování.
- Diskutovanou otázkou v souvislosti s jazykovými hrami, je problém opravy chyby, zda nezůstává příliš mnoho chyb, které nejsou opraveny. Učitel by si měl zejména všimnout chyby, která je zásadní a často se opakuje. Pak by měl tuto chybu znovu vysvětlit. Drobné chyby učitel opravovat nemusí, aby nebrzdil tempo hry.

Přesný popis metodického využití jazykových her neexistuje, neboť každá třída vytváří jiné podmínky, je však důležité, aby učitel dodržoval základní obecné zásady.

Z hlediska rozvíjení tvořivosti, je vhodné užít jazykových her k procvičení slovní zásoby a zafixování gramatických struktur. Žák není v tomto případě blokován strukturálními cvičeními a může si volně procvičovat schopnost originálně a flexibilně předkládat nové nápady.(viz Příloha 7, str.143-145)

Jazykové hry můžeme také najít na internetu.(viz kapitola 3.9.6.)
Užitečné adresy jsou zaznamenány na CD-ROM.

3.9. Tvořivá práce s internetem

Počátkem osmdesátých let se objevuje nová technologie použitelná také při výuce. Během výuky cizího jazyka se začínají používat audio kazety, televize, dále také video a dnes internet, jako médium nejnovější. Přesto nemůžeme říci, že by internet mohl nahradit působení tradiční školy. Je však považován za prostředek, který motivuje dnešního žáka a vzbuzuje v něm zvědavost. Další výhodou internetu je jeho atraktivnost. Internet představuje zábavnou formu získávání aktuálních informací z celého světa, propojení s lidmi všech národností. Z metodologického hlediska je pro každého žáka, velmi důležité vnímat předmět jako nedílnou součást reality a chápat jeho význam. Při kontaktu s reálným prostředím prostřednictvím internetu žáci hodnotí své schopnosti, pak tedy jakékoliv porozumění cizímu textu je motivující pro další práci.

Ve své podstatě má internet tedy dvě základní funkce:

1. představuje zdroj informací, který může učitel využívat
2. je to didaktická pomůcka, tzn. že by učitel měl mít k dispozici počítačovou laboratoř, kterou by mohl operativně využívat se svými žáky, při výuce cizího jazyka

Internet skýtá také určité nevýhody:

- připojení – pokud chceme pracovat na internetu, musíme být připojeni k síti tzv. „on-line“.
- počítačová laboratoř – opět narážíme na problém vybavení našich škol. Na základě prohlášení a plánu ministerstva školství, by však měla mít dnes každá škola připojení na internet a v současné době by toto vybavení škol mělo být samozřejmostí.

- domácí úkol – učitel, který ve třídě pracuje s internetem, musí vzít v úvahu, že ne všichni žáci mají doma přístup k tomuto informačnímu médiu, proto musí mít hodinu naplánovanou tak, aby nezařadil domácí úkol, k jehož vypracování by bylo nutné připojení na internet.
- čas – s problémem nedostatku času bojujeme neustále a tak i učitel pracující a připravující se na výuku s internetem, musí s tímto aspektem počítat.

Přesto převažují výhody internetu, které specifikujeme takto:

- množství nabízených informací
- možnosti komunikace na dálku
- velkém množství didaktických her, cvičení a autentických dokumentů
- komunikace, která může probíhat v jakémkoliv jazyce a díky rychlosti internetu zůstávají mluvčí neustále v kontaktu
- motivační prvek – internet vzbuzuje zájem žáků a proto i např. gramatická cvičení, která jsou zpracována na internetu žáky aktivizují
- internet poskytuje velké možnosti k rozvoji sebevzdělávání
- nová didaktická technika je aplikovatelná ve všech předmětech, což umožňuje upevnění mezipředmětových vztahů

Při výuce cizího jazyka je důležité vyvolat v žácích pocit reálné situace, jak již bylo zdůrazňováno, při zpracovávání tématu globální simulace i později. Internet je výborným prostředníkem této reálné situace. Žáci se díky této didaktické technice dostávají před reálné problémy, které musí řešit, které přitahují jejich pozornost a stimulují jejich aktivitu. Práce s internetem

může přispět k pozitivní atmosféře ve třídě, učitel však musí žáky upozornit, že se nejedná o „zábavu“ na počítači, nýbrž o systém výuky. Podle Teelera a Graye, internet je křižovatkou informací.

Internet nám nabízí mnoho možností při výuce cizího jazyka. Pokud specifikujeme náš požadavek na výuku francouzštiny, najdeme na internetu množství webových stránek (Web= World Wide Web), které jsou zaměřeny na FLE. První věc, která upoutá naši pozornost je členění těchto stránek, které je velice rozmanité.(viz Příloha 8, str.146-148) Jako příklad však poslouží členění Le Guide du Multimédia pour l'Enseignement du Français Langue Étrangère (průvodce multimédií pro francouzštinu jako cizí jazyk) rozděluje stránky na tyto kategorie:

- Výslovnost, fonetika
- Gramatika, slovník a ortografie
- Civilizace
- Úkoly
- Slovníky
- Jazykové hry

Jelikož hledáme internetové stránky, které by rozvíjely tvořivost při výuce cizího jazyka, nebudeme se zabývat těmi, jenž jsou zaměřené pouze na reproduktivní cvičení. Jde nám o to, aby měl žák možnost své vlastní invence z oblasti rozvíjení fantazie, fluence, flexibility, originality, sensibility, nebo redefinice. Stánky, které budou dále citovány jsme rozdělili podle kritérií výše jmenovaných.

3.9.1. Fonetika s internetem

Jelikož nám internet poskytuje také možnost auditivní prezentace, můžeme ho využívat při procvičování výslovnosti cizího jazyka. To je možné díky nepřebernému množství různých písní a literárních úryvků, které často najdeme i didakticky zpracované. (viz CD-ROM)

<http://www.lehall.com> - přehled frankofonních písní s životopisem interpreta a úryvky určenými k poslechu

<http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/courstourdumonde/textesaudio/textes.html> - úryvky z frankofonní literatury audio formou

<http://phonetique.free.fr/> - autokorektivní fonetická cvičení

<http://www.acelf.ca/a-texte/0075t.html> - stránky určené písním a návrhy jak s písní pracovat

3.9.2. Gramatika a ortografie s internetem

Gramatické cvičení jsou velmi častým tématem internetových stránek, které se soustřeďují na výuku cizího jazyka. Za zajímavé považujeme hry se slovy, prostřednictvím kterých se žák může naučit redefinici problému, ale také jinému pohledu na slovo a jeho význam. (viz CD-ROM)

<http://www.bonjourdefrance.com/index/indexjeu.htm> - cvičení určená částečně k samostatné práci.

<http://www.peinturefle.ovh.org/indexactivite.htm> - prostřednictvím hry si žáci fixují základní gramatická a ortografická pravidla a učí se je přeskupovat.

<http://french.chass.utoronto.ca/fre180/> - procvičování všech gramatických pravidel.

3.9.3. Civilizace s internetem

Jelikož nám internet poskytuje velké množství informací, nechybí ani ty o frankofonní civilizaci a kultuře. Učitel si na základě vymezení svého didaktického cíle a tématu může najít odpovídající internetové stránky. V našem případě se snažíme o rozvíjení tvořivosti a fantazie u žáků a studentů, proto i internetové stránky, které jsme vybrali k prezentaci vedou žáka k těmto aktivitám. Vybrali jsme tedy internetové stránky vytvořené na základě globální simulace. (viz CD-ROM)

<http://www.ur.se/chloe/frame.html> - Chloé a její dobrodružství v Paříži

<http://www.peinturefle.ovh.org/indeximaginer.htm> - tyto stránky nabízejí některá umělecká díla, žáci jsou vedeni k vlastní aktivitě a rozvíjení tvořivosti formou různých cvičení.

<http://www.culture.fr/culture/arnat/lascaux/fr/> - představení známé jeskyně Lascaux, na jejímž základě může učitel prezentovat historii Francie.

http://www.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/maitrise.htm - globální simulace, při kterých je potřeba mít k dispozici internet. Jsou to práce studentů z Univerzity v Grenoblu.

<http://projects.edtech.sandi.net/langacad/lecirque/indexf.html> - globální simulace zaměřená na frankofonní civilizaci a kulturu.

3.9.4. Úkoly s internetem

Jedna nevýhoda internetu je to, že musíme být připojeni, tzn. on-line, proto zadávání úkolů, při kterých je potřeba internetového připojení není ve většině případů možná. Přesto však učitel, který na internetu nalezne

zajímavé zadání úkolu, na kterém by chtěl se svými žáky pracovat, může tento úkol vytisknout, okopírovat ho a zadat ho svým žákům.

<http://www.bonjourdefrance.com> - jednoduché úkoly určené pro domácí práci, pokud má žák doma přístup na internet

<http://lexiquefle.free.fr> - cvičení zaměřená na procvičování slovní zásoby audiovizuální metodou.

3.9.5. Slovníky na internetu

Slovník je nezbytnou součástí výuky cizích jazyků. Použití slovníku zprostředkovaného internetem částečně zrychlí a zpříjemní hledání potřebných slov. Na internetu nalezneme i slovníky ilustrované, které jsou určeny pro žáky ve věkové hranici 7-11let.

<http://www.fle.fr/guide/ressource/materiel.html> - ilustrovaný slovník různých témat

<http://www.francophonie.hachette-livre.fr/> - obecný výkladový slovník

<http://elsap1.unicaen.fr/dicosyn.html> - slovník francouzských synonym

<http://www.club-internet.fr/encyclopedie/> - encyklopedie

3.9.6. Jazykové hry s internetem

Jazykových her můžeme nalézt také velké množství, velmi často jsou zaměřeny na ortografii, přeskupování slov apod.

<http://www.edunet.ch/activite/motslinette/index.html>

<http://www.edunet.ch/activite/index.html>

<http://www.edunet.ch/activite/archivesactivite/index.html>

<http://www.polarfle.com/classe.htm>

<http://www.lefrancais.com/> - autokorekční cvičení na procvičení gramatiky, slovní zásoby apod.

3.9.7. Metodologie na internetu

<http://perso.wanadoo.fr/methodologis/> - Webové stránky, které jsou rozděleny na jednotlivé sféry jazyka, tyto stránky poskytují základní tabulku, která má učiteli pomoci orientovat se.

<http://www.sandiego.edu/~mmagnin/PagePedagogique.html> - Webové stránky, které jsou orientovány na globální simulaci při výuce, učitel zde nalezne velké množství odkazů a rad, které může využít při své práci ve třídě.

<http://www.sandiego.edu/%7Emmagnin/image.htm> - tato adresa poskytuje odkazy zaměřené na práci s obrazovým materiálem v hodině francouzštiny.

<http://www.fle.fr/ressources/index.html> - základní informace pro učitele FLE.

<http://www.lefrancais.com/> - učitel zde nalezne přehledně rozčleněné obory vztahující se k FLE.

Výše zmíněné adresy jsou doporučeny jako vhodné k využití při výuce francouzštiny. Samozřejmě je třeba práci pečlivě připravit vzhledem k potřebám žáků, které učitel vzdělává. Dále musíme vzít v úvahu velkou flexibilitu internetových stránek, tzn. že stránky, které jsou v současnosti aktuální a aktivní za rok nemusí existovat. Proto se doporučuje, aby učitel cizího jazyka sledoval novinky objevující se na internetu. (viz Příloha 9, str.149)

4. NÁVRHY CVIČENÍ ROZVÍJEJÍCÍCH TVOŘIVOST V HODINĚ FRANCOUZŠTINY

Snahou této kapitoly je představit několik cvičení, která rozvíjí tvořivé myšlení žáků při výuce francouzského jazyka, na který se specializujeme. Tato část diplomové práce je zpracována ve francouzštině, jelikož by měla sloužit jako didaktický materiál při výuce francouzského jazyka. Návrhy jsou primárně rozděleny na jednotlivé složky jazyka a druhotně na věkovou kategorii pro kterou jsou určeny. Samozřejmě toto členění není úplně přesné a proto se v některých návrzích prolínají různé jazykové dovednosti a procvičují se různé složky jazyka. Následující didaktický materiál byl zpracován jako praktická část diplomové práce a doplňuje jej video kazeta a audio nahrávka.

4.1. Tvořivost při výuce gramatiky

4.1.1. Gramatika při výuce na II. stupni ZŠ

Les mots-valises

Objectif : Retenir le vocabulaire, créer des nouveaux mots.

Déroulement : Le mot valise consiste à couper deux mots et à les coller ensemble comme le font souvent les enfants. Chercher à fabriquer des mots-valises est un excellent entraînement à la création verbale.

Variante – prendre quatre mots de deux syllabes par exemple:

Armoire

Pantoufle

Chameau

Cabine

Faire une couple syllabique, fabriquer les douze mots-valises qu'ils peuvent engendrer: armoufle, arneau, armine, pantoire, panteau, pantine, charmoire, caboire, caboufle, cabeau etc.

La seule condition qui doit être respectée c'est la phonétique, le mot doit ressembler aux mots français. Après la création du mot, les élèves cherchent sa caractéristique et l'utilisation hypothétique.

Pourquoi.....parce que

Objectif : Retenir la création de la question et la réponse, inciter la fantasie.

Déroulement : On utilise la technique des petits papiers : A écrit une partie du message sur une feuille, la replie de façon que B ne puisse pas lire ce qu'il a écrit, passe sa feuille à B qui écrit la seconde partie.

Exemple : Question : « Pourquoi continuer à vivre? »

Réponse : « Parce qu'à la porte des prisons il n'y a que les clés qui chantent » *Aragon*

4.1.2.Gramatika při výuce na gymnáziu

A la recherche d'un ordre perdu

Objectif : Retenir les temps verbaux – passé composé et imparfait, créer un poème.

Déroulement : En utilisant tous les groupes de mots ci-dessous, composer un poème de 15 lignes sans rien ajouter, sans rien retrancher. Mais bien sûr, il faut respecter les règles de l'utilisation des temps verbaux.

1. Monsieur Bonhomme s'est envolé
2. le journal était monotone

3. le soir tombait
4. Monsieur Bonhomme s'est endormi
5. le vent s'est levé
6. Monsieur Bonhomme dormait
7. Monsieur Bonhomme lisait
8. le journal s'est gonflé
9. la fenêtre s'est ouverte
10. le fauteil était confortable
11. le vent a insisté
12. le journal s'est animé
13. Monsieur Bonhomme dormait
14. le vent est entré
15. un immense journal

Il y a plusieurs textes possibles et leur diversité apportera un éclairage souriant et parlant en ce qui concerne l'usage du passé composé et l'imparfait.

SI.....

Objectif : Retenir les structures de la condition, inciter la fantaisie.

Déroulement : Technique des petits papiers. A écrit une subordonnée conditionnelle à l'imparfait. B, sans voir ce qu'a écrit A, continue par une principale au conditionnel présent.

Exemples de productions surréalistes :

S'il n'y avait pas de guillotine, les abeilles enlèveraient leur corset.

Si l'ombre de ton ombre visitait une galerie de glaces, la suite serait indéfiniment remise au prochain numéro.

Frédéric Thibault

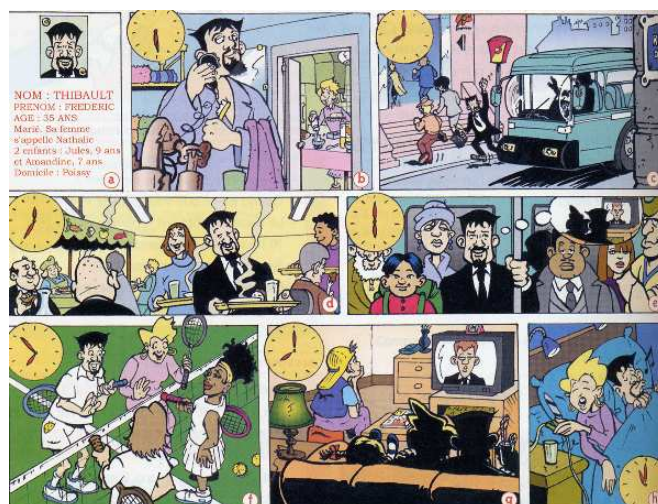
Objectif : Créer une histoire de Frédéric Thibault. Répétition de tous les temps verbaux avec le contexte, répétition des heures.

Déroulement : Le professeur recopie cette bande dessinée. Il pose des questions:

Quel chapeau peut-on donner à cette bande dessinée?

Caractérisez Frédéric; quelles sont ses qualités, quelles sont ses fautes?

Décrivez la famille de Frédéric? Comparez cette famille-là avec votre famille.



Racontez son jour d'après ces images? / on peut utiliser les temps du passé, le présent, mais le futur aussi/

Inventez une histoire d'une journée de Frédéric avant ce jour-là?/ou après ce jour-là/

Décrivez votre jour inoubliable?

4.2. Tvořivost při výuce fonetiky

4.2.1.Fonetika při výuce na II.stupni ZŠ

Devinnettes

Objectif : Distinguer et retenir les sons [o], [ø], [œ],

Déroulement: Les réponses que vos élèves proposeront devront contenir un [o] ou un [ø] ou un [œ]. Celui qui répond correctement fait gagner un point à son équipe.

- Qu'est-ce qui se met sur la tête « chapeau »
- On dit un ciel mais des..... « cieux »
- Quelqu'un qui n'est pas triste.....« heureux »
- A certaines occasions, il porte des bougies.....« gâteau »
- On aime quand cela se réalise..... « voeu »
- Les femmes aiment quand on leur en offre.... « fleurs »

Après les bonnes réponses, les élèves peuvent créer des phrases en utilisant les mots acquis. Par exemple : Nous sommes heureux quand nous obtenons un gâteau.

Jeu des professions

Objectif : Distinguer et retenir les sons [œ], [ø], [o].

Déroulement: Faites choisir des professions se terminant par le son –EUR ou –EUSE /comme vendeuse, parfumeur, serveur, ect./

Dès qu'un élève en a trouvé une, il doit la mimer pour ses camarades qui bien sûr doivent la deviner.

Titres des films

Objectif : Distinguer et retenir les sons [œ], [ø], [o].

Déroulement : Le professeur apporte des journaux en classe et fait repérer les titres de films comportant les sons qui nous intéressent. On peut également se référer à des titres de romans.

Par exemple : La Guerre du Feu, La Chartreuse de Parme, Coup de coeur.

A l'aide de ces titres, formez-en de nouveaux.

Création d'un poème

Objectif : Distinguer et retenir les sons [u], [i], [y].

Déroulement : Le professeur écrit au tableau tous les mots contenant un [u] proposés par les élèves. Par exemple : lune, mesure, brûler, lucide, murmure, sur, le mur, ect.

Puis, le professeur demande aux élèves de sélectionner les mots qui semblent pouvoir s'associer dans l'écriture d'un poème. /travail collectif ou individuel/. Voici la production d'une étudiante colombienne /2^e année de français/

Le loup et la lune

Les nuages, le silence et la nuit

La lune, muse sans mesure

Je veux lui dire

Les mots les plus fous

Je brûle furieux

Je hurle lucide

Elle. Suspendue

Tout au fond de la nuit

Séduisante

Lointaine

Murmure.

Un air d'amour

S'allume sur le mur

Patricia Garcia²⁶⁾

Fantaisie sur la lyre –Les expressions

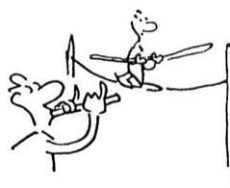
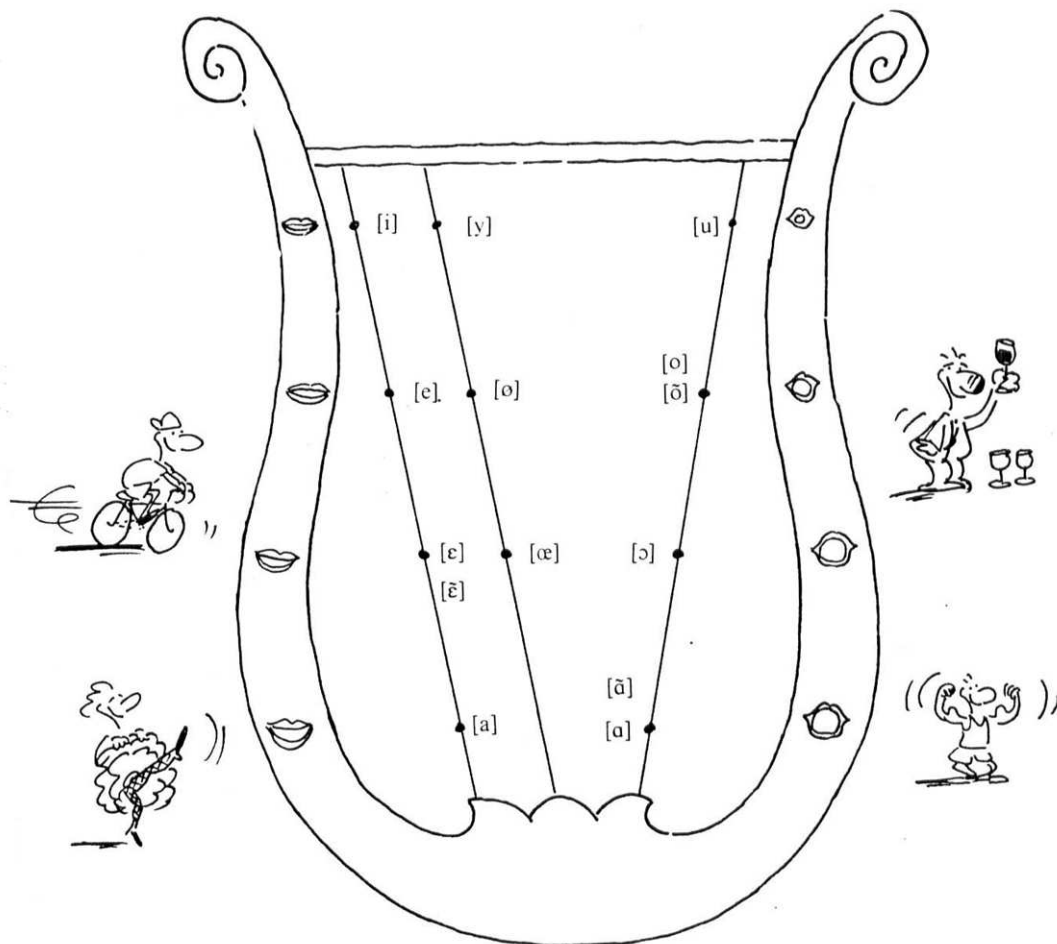
Objectif : Répéter les sons français, la connaissance des expressions françaises.

Déroulement : 1. D'après les images, les élèves cherchent les expressions françaises.

2. Les apprenants placent les expressions sur la lyre.

3. Les élèves miment les expressions.

4. Les apprenants inventent une histoire qui est basée sur l'expression choisie de l'image au-dessous.



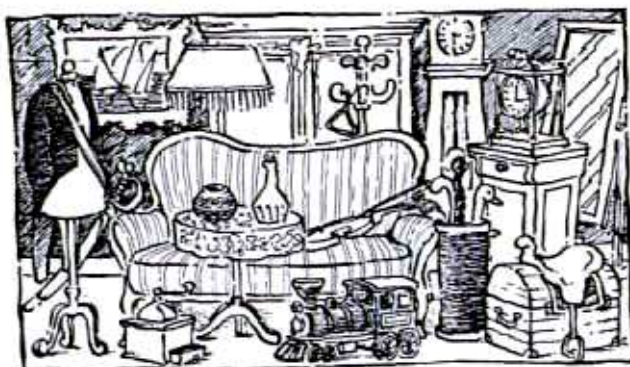
« Le sport, j'adore »	Le mime Bib et sa pipe à la piscine
« La cigarette, j'arrête »	Saut périlleux à deux c'est un peu dangereux
« Fonce Alphonse! »	Bip à la barre Marc à la rame
Il court, il joue, quel fou!	C'est un parleur, un flatteur, quel séducteur!
En dansant le cancan	« 1 verre ça va, 3 verres... bonjour les dégâts! »
Musique de flûte pour Jules le funambule	« Du pain, du vin et du boursin, c'est bien. »
Oh! Quel tableau! Charlot aux anneaux sur un solo de piano!	
Le défilé a été télévisé	

4.2.2.Fonetika při výuce na gymnáziu

Chez le brocanteur

Objectif : Répétition des nasales, la création d'une histoire.

Déroulement : Le professeur demande à les élèves de bien regarder le dessin suivant. Il fait repérer tout les éléments qui contiennent une nasale. Puis à l'aide de ces mots, seul ou à deux, fait composer une histoire.



Le scrabble simplifié

Objectif : Retenir les semi-voyelles

Déroulement : Un élève écrit au centre du tableau un mot contenant l'un des sons [w], [j], [ɥ], qui sont étudiés, par exemple : SUIVANT. A partir d'une lettre de ce mot, par exemple « v », un autre étudiant va imaginer un nouveau mot qu'il écrit verticalement. Par exemple VEILLE. A partir d'un « l » on peut écrire RELUIRE ect.

S U I V A N T

E

I

R E L U I R E

L

E

Les petites annonces

Objectif : Retenir les sons /cela dépend du professeur du son qu'il choisit /, la production des petites annonces.

Déroulement : Chaque élève produit une petite annonce. Ces annonces sont mélangées et chacun en tire une au hasard et répond. Faites lire les annonces et les réponses à haute voix.

Pêle-mêle

Objectif : Retenir les sons qui sont choisis par professeur, création d'un conte.

Déroulement : Au tableau, il y a cinq colonnes :

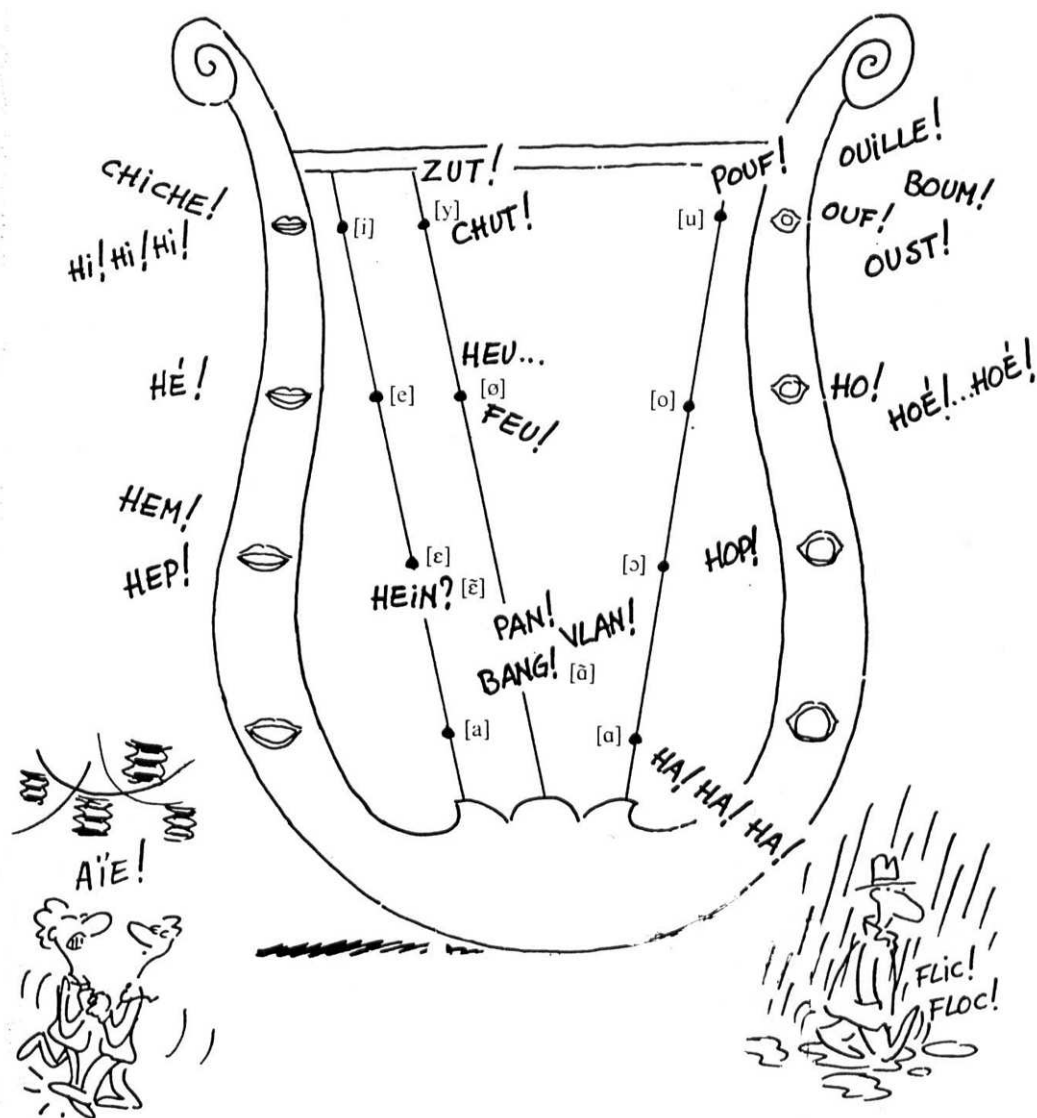
- La colonne des personnes /personnages, personnalités, profession, héros, ect./
- La colonne des objets
- La colonne des verbes
- La colonne des adjectifs
- La colonne des adverbes

Pêle-mêle, les élèves citent des noms contenant des sons donnés afin de remplir rapidement le tableau. Puis, seul ou à deux, ils inventent une histoire en se servant du maximum de mots inscrits sur le tableau.

Fantaisie sur la lyre : les onomatopées ou interjection

Objectif : Inventer et jouer les situation en utilisant les onomatopées ou ineterjection.

- Déroulement : 1. Avec l'aide du professeur, les élèves cherchent à comprendre le sens de ces mots, puis ils les prononcent etc.
2. En sous-groupe ils cherchent des document évoquant des situations où ces mots sont utilisés. Par exemple: „sous la pluie“ pour „floc!“.
3. Les apprenants racontent et miment ces situations.



Skech „QUOI“

Objectif : La connaissance du contexte d'une situation, la création d'un dialogue.

Déroulement : Le professeur de français distribue les copies, les élèves travaillent en sous-groupes. Ils cherchent des possibilités différentes, comment remplir le dialogue. Puis ils peuvent inventer un dialogue en utilisant le mot *quoi* dans un contexte différent. Après ils jouent un petit jeu de rôle, d'après les images et celui ce qu'ils ont inventé.

Sketch « QUOI »*



La fille : Papa ?

Le père : Quoi ?



La fille :

Le père : Quoi !!! Pas



La mère : Laisse-la partir, quoi,

.....

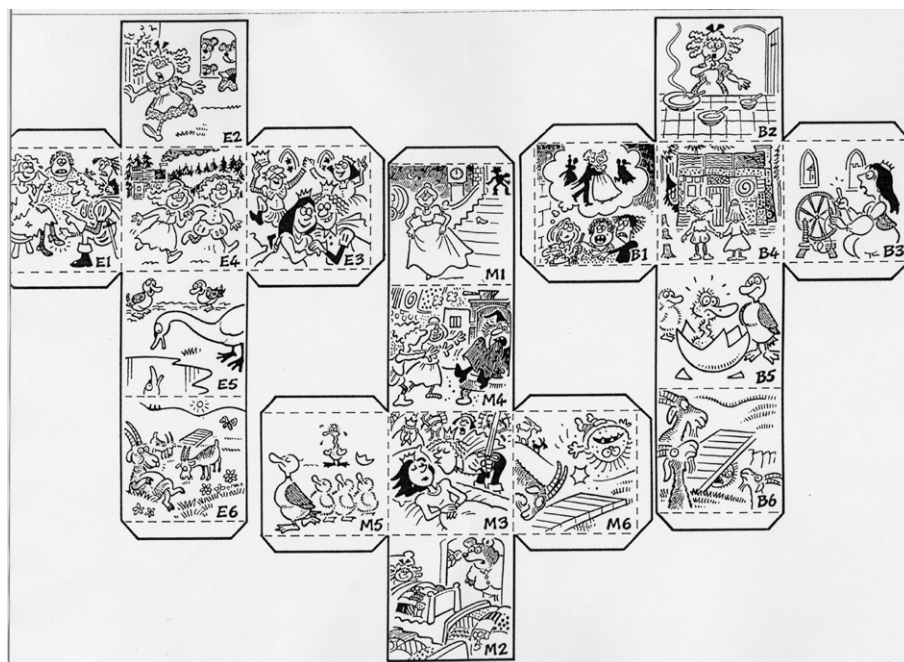
4.3. Tvořivost při zdokonalování slovní zásoby

4.3.1. Slovní zásoba při výuce na II.stupni ZŠ

Les contes de fées

Objectif : Amélioration du vocabulaire, reconnaissance de contes de fées internationaux, création d'un nouveau conte de fée.

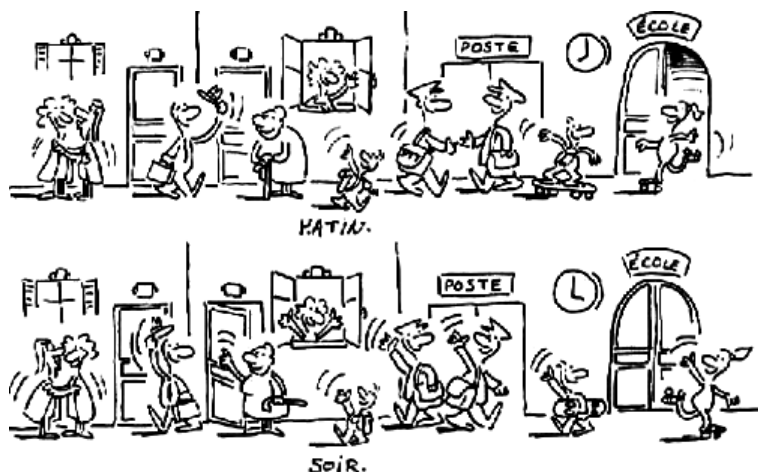
Déroulement : Sur cette image au-dessous, il y a les plans de trois dés. Donc c'est au professeur de français de faire une copie et de construire ces dés. Après il faut expliquer aux élèves qu'il s'agit des contes de fées qui sont connus dans le monde entier. Les élèves vont travailler dans les petits groupes et leur but, c'est jeter des dés et d'après les résultats sur ces dés, ils doivent inventer un nouveau conte de fées.



Bonjour

Objectif : Entraînement aux salutations, après le bonjour les élèves créent des petits dialogues selon le thème sur les images.

Déroulement : En travaillant par deux les élèves créent de petits dialogues qui sont motivés par ces images.


















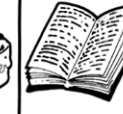








Un dé

























Objectif : Répéter le vocabulaire d'un domaine, création d'un jeu de rôle ou d'un dialogue.

Déroulement : Ce projet a été réalisé grâce à M. Michele Marchande qui enseigne le français langue étrangère à L'Université à Bordeaux III. Il s'agit d'une façon d'enseigner le français à travers des tableaux qui correspondent aux coups du dé. C'est-à-dire que l'élève jette un dé et d'après son solution il obtient une image qui représente une situation, un objet ect. Puis l'apprenant doit construire un dialogue ou un jeu de rôle qui va présenter ce thème selon la solution sur le dé. Donc grâce à cette situation communicative, il apprend à utiliser des structures grammaticales, puis le vocabulaire et il utilise sa fantaisie pour contruire un jeu de rôle.

Objets

	1	2	3	4	5	6
A	 <p>Un jeu de cartes des cartes</p>	 <p>Un bouquet de fleurs des fleurs</p>	 <p>Un appareil photo</p>	 <p>Un parapluie</p>	 <p>Une paire de lunettes des lunettes</p>	 <p>Un trousseau de clés des clés</p>
B	 <p>Un sac</p>	 <p>Une valise</p>	 <p>Un journal</p>	 <p>Un tableau</p>	 <p>Une boîte à outils des outils</p>	 <p>Une échelle</p>
C	 <p>Un stylo</p>	 <p>Une statuette</p>	 <p>Une lettre</p>	 <p>Une bouteille</p>	 <p>Un gros gâteau</p>	 <p>Un livre</p>
D	 <p>Un balai</p>	 <p>Une chaise pliante</p>	 <p>Une boîte à médicaments des médicaments</p>	 <p>Un poste de radio</p>	 <p>Un billet de train</p>	 <p>Un agenda</p>

Habitudes et activités

	1	2	3	4	5	6
A	Voyages 	Politique 	Vie associative 	Lecture 	Peinture 	Télévision Radio 
B	Bricolage 	Photo 	Musique 	Écriture 	Jeux de société 	Cuisine 
C	Sport 	Tricot Couture 	Promenade 	Rêverie 	Sorties (restaurant, discothèque) 	Chasse Pêche 
D	Collections 	Jardinage 	Cinéma 	Théâtre 	Mots-croisés 	Danse 

Quelle est ton humeur?

Objectif : Savoir exprimer l'humeur et les émotions, entraînement du vocabulaire, créer une histoire d'après les images.



Déroulement : Selon les images, les élèves estiment l'humeur de ce clown.

Les questions qui peuvent être posées:

Pourquoi ressent-il cette émotion?

Qu'est-ce qui s'est passé avant de faire ces photos?

Qu'est-ce que vous imaginez en regardant ces photos ?

Chaque élève choisit une émotion pour la montrer aux autres et les autres devinent ce que leur visage veut exprimer.

Après, les élèves peuvent écrire une histoire inspirée des images en travaillant en binôme ou en petits groupes. Ils pourraient choisir dans n'importe quel ordre les images, ou le professeur pourrait donner un ordre de préférence.

4.3.2. Slovní zásoba při výuce na gymnáziu

Monsieur Catastrophe

Objectif : Création des dialogues qui manquent dans cette BD, répétition du vocabulaire et des heures.

Déroulement : En recevant la copie de cette BD où quelques dialogues manquent, les élèves doivent les remplir sans quitter le thème principal de cette BD. Dès qu'ils ont fini, ils présentent leurs propositions aux autres. Puis ils rapportent les événements de cette BD dans une histoire écrite, donc au discours indirect.



Le poème

Objectif : Reconnaissance des expressions françaises, création d'un poème.

Déroulement : 1. Les élèves obtiennent des copies de cette liste au-dessous, puis ils relient un mot de la première colonne à un mot de la deuxième colonne. Après ils forment une expression courante en ajoutant un article indéfini et une préposition. Par exemple : Un rayon de soleil.

2. Les apprenants classent ces expressions pour faire un poème.

Doigt	Silence
Brin	Sang
Seconde	Rire
Grain	Porto
Minute	Beauté
Ombre	Inattention
Goutte	Causette
Eclat	Chemin
Bout	Doute

4.4.Tvořivost při výuce reálií

4.4.1. Reálie na II.stupni ZŠ

Le télégramme/audiocument/

Objectif : Présentation d'un texte extrait de la littérature française, création d'un télégramme, d'un mél.

Déroulement :

La première écoute

Les élèves essaient de saisir globalement le sens. Ce sketch est interprété par deux personnages: Paul et l'opératrice. Il s'agit d'un message d'amour envoyé sous forme de télégramme.

Les questions : Quel est le contenu de ce message et sa tonalité?

Quelle est la couleur imaginez-vous quand vous entendez ces voix?

Comment imaginez-vous l'endroit où se déroule ce dialogue ?

Décrivez toutes les personnes qui parlent.

La deuxième écoute

Les questions : Résumez comment se manifeste l'opposition comique entre la voix de l'opératrice et celle de l'amoureux ?

Comment annoncez-vous les chiffres de votre numéro ? Comparez-les au système français ?

Rejouez la scène du Télégramme et improvisez une scène analogue.

Rédigez, dans le style conventionnel, un télégramme ou un mél:

- d'affaires
- de relations familiales /mariage, naissance, anniversaire, décès/
- amoureux

/Simone Signoret. Interprètes : Ives Montand, Simone Signoret/

Le télégramme

- « Télégraphes-téléphones - S351 - J'écoute.
— Mademoiselle, je voudrais passer un télégramme, s'il vous plaît.
— Pour la France ?
— Oui, pour la France.
— Quel numéro êtes-vous ?
— Odéon 27-45.
— 45... Adressé à ?
— Mademoiselle Colette Mercier.
— Colette Mercier. Marcelle-Eugène-Raoul-Célestin-Irma-Eugène-Raoul ?
— Euh !... Oui.
— Adresse ?
— 23, square Lamartine, Besançon.
— Département ?
— Le Doubs, je crois.
— Besançon, Doubs.
— Hé hé ! Eh, oui ; c'est le Doubs !
— Le texte ?
— « Mon chéri »
— Comment ?
— « Mon chéri »
— « Mon chéri » ou « Ma chérie » ?
— Non non, « Mon chéri » !
— « Mon chéri »... Comme une en-tête de lettre, alors ?
— Oui, si vous voulez... « Mon chéri » !
— « Mon chéri » deux fois ?
— Non Mademoiselle, une fois.
— Ensuite.
— « J'entends le vent. Je t'aime. »
— « J'entends le vent. Je t'aime. »
— Euh...
— Ensuite...
— Oui oui... Euh... « La ville est morte depuis que tu es partie mais la statue est tou... »
— Attendez, attendez, attendez : « depuis que tu es partie mais la... La quoi ?
— « la statue ! »
— Comme une statue ?
— Oui, comme une statue.
— « ... la statue est toujours à la même place »... C'est ça ?
— C'est ça... heu... « Eugène Sue me regarde. Je t'aime. »
— « Eugène », comme le prénom ?
— Hé... comme le prénom.
— Ensuite.
— « Sue ».

— Comment ?
 — « Sue », « Eugène Sue » !
 — Épelez.
 — S comme Suzanne, U comme heu...
 — Comme Ursule.
 — Oui et... E comme Eugène ! Eugène Sue. Heu.
 — « Sue » ?
 — Eh oui, Mademoiselle ! eu... « Eugène Sue ».
 — Ensuite.
 — « me regarde. Je t'aime. »
 — « Je t'aime »
 — « Je pense à toi. »
 — « Je pense à toi. »
 — « Je t'aime. Je t'aime. Je t'aime. »
 — Je t'aime, je t'aime, alors, trois fois « Je t'aime » ?
 — Oui. « Paul ».
 — C'est la signature ?
 — C'est la signature.
 — Je vous relis : ...

Vous êtes Odéon 27-45 adressé à
 COLETTE MERCIER (Marcelle-Eugène-Raoul-Célestin-Irma-Eugène-
 Raoul)
 23 SQUARE LAMARTINE BESANÇON DOUBS
 « MON CHÉRI J'ENTENDS LE VENT JE T'AIME LA VILLE
 EST MORTE DEPUIS QUE TU ES PARTIE MAIS LA STATUE EST
 TOUJOURS A LA MÊME PLACE EUGÈNE SUE ME REGARDE JE
 T'AIME JE PENSE A TOI JE T'AIME JE T'AIME JE T'AIME
 SIGNÉ PAUL. Numéro 20.232 »

Simone Signoret,
 avec l'aimable autorisation
 de Phonogram.

Bordeaux en 1900 – la civilisation et la culture de la France

Objectif : Faire connaître aux élèves la civilisation et la culture française à travers les documents authentiques, la création d' une image de Bordeaux en 2003, exprimer son opinion.

Déroulement : On travaille avec cette image du début jusqu'à la fin des activités.

Les activités orales:

D'abord le professeur présente cette photo, et il pose des questions:

Qu'est-ce que vous observez?

De quel type de photographie s'agit – il?

Que représente cette photo?

A quoi fait penser cette image?

Quelle impression donne cette photo?



Quelle est l'atmosphère qui vient de cette image?

Décrivez des personnes qu'on peut voir?

Décrivez l'architecture de cette époque-là?

Les activités écrites:

Les élèves travaillent par deux ou en petits groupes. Ils écrivent la description de la même place mais en 2003, selon leur imagination. Après cette rédaction, ils lisent à haute voix la description inventée. Ils peuvent accompagner cette description d'une petite image, ou construire un collage de photos découpées dans les magazines.

ABC pour casser – Peter Kitsch/video-clip/

Objectif : Enrichir le vocabulaire, développer la créativité, présenter une chanson française.

Déroulement : 1. Les élèves choisissent trois lettres de l'alphabet et ils trouvent cinq mots qui comment ou terminent par ces lettres.

2. Le professeur écrit au tableau par exemple le mot «casser» avec des lettres de l'alphabet : « k c ». En petits groupes, les apprenants cherchent d'autres mots qu'on peut écrire ainsi /exemple : Lectrique=électrique, DS=déesse, LNA HO= Helena a chaud etc./

3. Avec le texte, les apprenants essaient de retrouver les mots qui correspondent à chaque lettre finale. Exemple : « Mais quel culot tu as » ; « Oui j'en reste bouche bée ».

4. Les élèves peuvent essayer de résumer la situation présentée dans la chanson en une phrase.

5. Sur le modèle des paroles de la chanson, les élèves écrivent un texte sur la joie de rencontrer un ami ou une nouvelle relation. Conseil : faites d'abord une liste de mots qui se terminent comme dans la chanson par une lettre d'alphabet, par exemple : mots en e/eu/ : heureux, radieux ; mots en f/ef, effe/ : chef, greffe... /fiche proposée par Eliane Grandet/

Peter Kitsch : ABC pour casser

Paroles et musique : Peter Kitsch / Lala

mais quel culot tu	A
oui je reste bouche	B
vraiment je suis la	C
de me faire bala	D
pour te faire mes adi	E
je tacherai d'être br	F
mais	

REFRAIN :

pour casser avec toi
une lettre ne suffit pas
avec toi pour casser
il faut l'alphabet tout entier

tu ne trouves pas que c'est un peu lé	G
tout ce que tu me rab	H
mettons les points sur les	I
j'vois bien qu'tu mens tu rou	J
n'aggrave pas ton	K
je sais l'amour est cru	L
ne dis pas que tu m'	M
avec cette tête de sue elle	N
ton nez pousse comme Pinocchi	O
et ça ne me fait plus tri	P
hé ouais	

REFRAIN

rien qu'une histoire de	Q
si on regarde en arri	R
on a connu l'ivr	S
puis tu m'as filou	T
ha ça tu m'as bien	U
mais cette fois j'me casse je m'en	V
le temps de démarrer la BM	W
l'histoire est classée	X
va t'faire voir chez l'	Y
je signerai d'un	Z
ouais	

REFRAIN

Vocabulaire :
 le culot = l'audace
 rester bouche bée = rester la bouche ouverte de stupéfaction
 faire balader quelqu'un = raconter des histoires à quelqu'un
 casser avec toi = se séparer
 c'est un peu léger = c'est stupide

Vocabulaire (suite) :
 rabâcher = répéter sans cesse
 mettre les points sur les i = expliciter, faire le point sur quelque chose de désagréable
 Sue Ellen = personnage de feuilleton américain, Dallas
 Pinocchio = conte puis dessin animé
 ça ne me fait plus triper = ça ne m'amuse plus
 une histoire de cul = une affaire de sexe
 filouter = tromper (un filou, c'est un escroc)
 tu m'as bien eu = tu t'es moqué de moi, tu m'as trompé
 j' me casse = je pars, je m'en vais
 histoire classée X : histoire ou film pornographiques
 va te faire voir chez les Grecs = pars le plus loin possible (injure à éviter !)
 signer d'un Z : allusion au personnage de Zorro

4.4.2. Reálie na gymnasiu

Dessin dans le ciel/audiodocument/

Objectif : Encourager la fantaisie, entraînement à l'explication d'un trajet, la présenter un extrait littéraire.

Déroulement : Le professeur doit présenter le texte, c'est un poème d'amour, moderne et original. Il raconte un voyage imaginaire dans l'espace qui prend la forme d'un *dessin dans le ciel*. La première interprétation, non professionnelle, est une simple lecture faite sur un débit lent ; la seconde est celle d'un comédien et chanteur célèbre, Serge Reggiani : il commence en récitant le texte sur un accompagnement musical, puis termine en chantant.

1. La question qui suit après la première écoute, c'est ce qui constitue la transition entre les deux parties ?/C'est le jeu de mots : Et là – Elle a/
2. Les vers 6 à 10 du texte indiquent un itinéraire fantaisiste. Les apprenants récrivent ces cinq vers en fournissant des indications vraisemblables, conformes à une réalité quotidienne, et en ne changeant que les mots : dans la galaxie, Vénus, Mars, Saturne, Triton, la Lune. Dès qu'ils ont fini, ils peuvent interpréter le texte écrit.
3. D'après le poème, les élèves décrivent oralement l'endroit où ils vivent.

/Claude Roy et Jean-Jacques Robert : *Dessin dans le ciel* ; Interprète :
Claude Tatilon, Serge Reggiani/

Dessin dans le ciel

1 Si vous voulez savoir où je suis,
2 Comment me trouver, où j'habite,
3 C'est pas compliqué,
4 J'ai qu'à vous faire un dessin :
5 Vous ne pouvez pas vous tromper.
6 Quand vous entrez dans la galaxie,
7 Vous prenez tout droit, entre Vénus et Mars,
8 Vous évitez Saturne, vous contournez Triton,
9 Vous laissez la Lune à votre droite ;
10 Vous ne pouvez pas vous tromper.
11 Quand vous verrez tourner dans les grands terrains vagues de l'espace
12 Des spoutniks, des machins, des trucs satellisés,
13 Des orbites abandonnées,
14 La fourrière d'en haut,
15 La ferraille du ciel,
16 C'est déjà la banlieue.
17 La banlieue de la planète où je passe le temps.
18 Vous continuez tout droit.
19 Là, vous verrez tourner une boule,
20 Pleine de plaies, pleine de bosses.
21 C'est la Terre. J'y habite.
22 Vous ne pouvez pas vous tromper.
23 Vous vous laissez glisser le long du Groenland qui fait froid dans le dos.
24 Attention ! ça dérape.
25 Vous prenez à droite, par la mer du Nord, à gauche vers la Manche
26 Et là, là, vous trouverez un machin qui ressemble à la tête d'un
bonhomme,
27 En forme d'hexagone,
28 Avec un très grand nez,
29 Un nez qui n'en finit plus,
30 Un nez qui respire la mer,
31 Un nez en forme de Finistère,
32 C'est la France,
33 J'y habite :
34 Vous ne pouvez pas vous tromper.
35 Vous continuez tout droit jusqu'à un fleuve blond,
36 Qui s'appelle la Loire, les yeux couleur de sable,
37 Vous la suivez à gauche, puis à droite, puis tout droit
38 Et quand vous êtes là, quand vous êtes là, quand vous êtes là,
39 Demandez la maison : tout le monde nous connaît ;
40 Vous ne pouvez pas vous tromper.

41 Et là et là et là !
42 Elle a...
43 Elle a des yeux comme ceci
44 Et des cheveux comme cela.
45 Il y a sa bouche qui est là
46 Et son sourire juste au coin.
47 Elle est toujours là où je suis,
48 Je suis toujours là où elle est,
49 Elle est la lampe, elle est l'horloge,
50 Mon feu de braises, mon lieu-dit,
51 Elle est ma maison, mon logis.
52 Et de toute façon, quand vous aurez vu son sourire,
53 Vous ne pourrez pas vous tromper,
54 Parce que, parce que, parce que, parce que...
55 C'est là !

Claude Roy, Jean-Jacques Robert,
Dessin dans le ciel,
© Polydor.

Tonton du bled

Objectif : Décrire quelque chose ou quelqu'un, exprimer son opinion, encourager la créativité.

Déroulement : 1. Le professeur passe les premières images du clip et les élèves répondent aux questions en travaillant en petits groupes. Décrivez la situation, les personnages et les objets que l'on voit ? D'après vous, combien d'enfants montent dans la voiture ? Qu'est-ce qui se va passer, racontez l'histoire. Ou ils se trouvent ? Qu'est-ce qu'il a acheté ?

2. Après la découverte du clip, les apprenants travaillent par deux et ils expriment leur opinion :

- pour vous, cette musique est : pénible/ agréable/ amusante/ insupportable/ autre
- le rythme est : monotone/ lent/ rapide/ énervant/ autre
- c'est une musique : espagnole/ française/ arabe/ américaine/ autre
- c'est une chanson : d'amour/ triste/ gaie/ amusante/ autre

Les élèves répondent aux questions en expliquant leurs opinions.

3. Expression orale : Les apprenants se repartissent en petits groupes, et ils font une liste des sujets qui peuvent créer un désaccord ou une dispute entre parents et jeunes. Ils expriment pourquoi ils se disputent avec leurs parents. Ils cherchent les arguments du père pour demander à son fils d'aller en Algérie. Est-il possible de bien s'intégrer dans un pays et de garder en même temps les coutumes de son pays d'origine : religion, manière de vivre, règles sociales ? Que peut-on faire pour faciliter l'adaptation de nouveaux arrivés ? Les élèves expriment leurs idées.

Vocabulaire :

504 break : *marque de voiture Peugeot avec grand coffre*
A ras du sol : *qui touche presque le sol à cause du poids*
Décoller : *(familier) partir*
Gazouz : *mot inventé pour air*
Flancher : *(familier) se dégonfler, abandonner*
Le pied sur le plancher : *le pied à fond sur l'accélérateur*
Kiffer : *(argot) aimer*
Feudarr : *(argot) abrégé de 'feux d'artifices' pour quelque chose de super*
Un détour : *un chemin plus long que nécessaire*
Dévaliser : *voler, en langage familier : image pour 'acheter beaucoup'*

Tati : *grand magasin célèbre pour ses prix bon marchés*
Rassasier : *nourrir, ici familier pour 'satisfaire', 'donner'*
En pagaille : *(familier) en grand nombre*
Mon zink :
Un derbouka : *tambour arabe*
Selecto imitation Coca : *boisson*
Zit-Zitoun : *marque (imaginaire ?) d'huile solaire*
Un pote : *(familier) un copain*
Zahouania : *musique ???*
Blédard : *à l'origine, soldat français qui servait en Afrique du nord, ici : personne originaire du village*
Sarra teurlof : *???*
Dinars : *monnaie algérienne*
Counard : *???*
La teille : *le haschich*
La chicha : *une bière à base de maïs*
En Rrbia : *cité arabe par opposition à France*
Mes potos : *mes copains*
Ma chebba : *vient de Fabela Chebba, célèbre chanteuse de Raï, ici, ma copine, ma bien aimée*
La chorba :
Inch' Allah : *si Dieu le veut*

Tonton du Bled

Paroles : Brahmi Musique : Faveris / Essadi

504 break chargé, allez montez les neveux
Juste un instant que je mette sur le toit la grosse malle bleue
Nombreux comme une équipe de foot, voiture à ras du sol
On est les derniers locataires qui décollent
Le plein de gasoil et d'gazouz pour pas flancher
Billel va pisser le temps qu'j'fasse mon p'tit marché
Direction l'port, deux jours le pied sur l'plancher
Jusqu'à Marseille avec la voiture un peu penchée
Plus de 24 heures de bateau, je sais c'est pas un cadeau
Mais qu'est ce que j'vais kiffer sur la place Guidi
A Béjaïa City du haut de ma montagne
Avant d'rentre feudarr, j'fais un p'tit détour par Oran
Vu qu'à Paris j'ai dévalisé tout Tati
J'vais rassasier tout le village même les plus petits
Du tissu et des bijoux pour les jeunes mariés
Et des jouets en pagaille pour les nouveaux-nés

Refrain

J'voulais rester à la cité mon père ma dit "Lé Lé La"
Dans c'cas là j'ramène tous mes amis, "Lé Lé La"
Alors dans une semaine j'rentre à Vitry, "Lé Lé La"
J'irai finir mes jours là-bas, "Oua Oua Oua"

J'suis sur la plage à Boulémat avec mon zink et son derbouka
Dans la main un verre de Selecto imitation Coca
Une couche de Zit-Zitoun sur le corps et sur les bras
Avec mon pote sur un fond de Zahouania
On parle de tout et de rien, des Nike air aux visas
De la traversée du désert au bon couscous de Yéma
Et mon cousin m'dit: "Karim t'kiifeut eul zeut la?"
Il était tellement bon que j'ai jeté mon cirage en ras
Avec 2, 3 blédards on tape la discussion
Mahmoud n'peut pas s'empêcher dire que j'suis dans la chanson
L'un d'eux me dit: "Moi j't'ai pas vu fi tilivision"
Et l'autre me demande: "Sarraf teurlof Mickaël Jackson"
Ils m'parlent trop vite et en argot d'blédard
Je sais c'qu'il ferait pour une poignée de dinards counards
Le soleil se couche et tout le monde rentre chez soi
C'est l'heure du repas et d'la teille pour d'autres la chicha
J'ai passé un bon mois dans c'qu'on appelle le tiers-monde
Mais j'peux pas fermer les yeux sur c'qui s'passe vraiment
J'dédie c'morceau aux disparus, aux enfants et aux mamans
Et j'suis rentré à la cité en Rrbia
Content d'revoir mes potos et ma chebba
Pendant deux semaines j'ai mangé que d'la chorba
J'irai finir mes jours là-bas Inch'Allah

5. ZÁVĚR

Hlavním cílem této práce je představit problematiku tvořivosti při výuce cizího jazyka. Nejdříve obecně pojednává o kreativitě a vysvětluje její pedagogické pojetí. Druhá část je věnována vhodným podmínkám pro rozvoj tvořivosti, které jsou specifikovány jak z obecného hlediska, tak z hlediska výuky cizího jazyka. Tato část vychází z teoretických i z praktických poznatků. Analýza některých učebnic francouzštiny užívaných na českých školách a dotazníkové šetření na libereckých školách si kladly za cíl zjistit, jaká je pozice kreativity ve výuce, mají-li žáci možnost jejího rozvoje a jakým způsobem. Třetí část předkládá návrhy tvořivé práce. Tyto návrhy by měly posloužit učitelům cizího jazyka jako inspirace, které mohou využít pro obohacení své výuky. Závěrečná část poskytuje aktivity, které jsou vhodné pro rozvoj tvořivého myšlení při výuce francouzského jazyka. Tento materiál je rozdělen pro výuku na základní škole a pro výuku na gymnáziu.

Na závěr je možné konstatovat, že využití tvořivých metod v hodinách cizího jazyka může být pro žáky velice přínosné. Nejen že umožňuje rozšíření a procvičení slovní zásoby, gramatických struktur, upevnění správné výslovnosti, ale může také zlepšit představivost, přinést chuť aktivně tvořit a podílet se na utváření hodiny cizího jazyka. Z dotazníkového šetření a z analýzy učebnic francouzského jazyka ovšem vyplynulo, že i přes všechny zmíněné výhody, rozvíjení tvořivosti zůstává na okraji zájmu. Účelem této diplomové práce však nebylo dokázat, že využití kreativních metod je nezbytné pro výuku cizího jazyka, ale že jejich nevyužitím odebíráme žákům možnost seznámit se s netradičními formami práce s jazykem, ale také se světem jejich fantazie a tvorby.

6. CITACE

1. Semrád, J.: Tvořivost žáků v hodnocení učitele, Tvořivost v práci učitele a žáka, 1996, s.64
2. Maňák, J.: Od školy tradiční ke škole tvořivé, Tvořivá škola, 1998, s.18
3. Brychová, A.: Možnosti tvořivého přístupu k výuce cizího jazyka, Pedagogická orientace, č.3, 2001, s.35
4. Brychová, A.: Možnosti tvořivého přístupu k výuce cizího jazyka, Pedagogická orientace, č.3, 2001, s.35
5. Brychová, A.: Možnosti tvořivého přístupu k výuce cizího jazyka, Pedagogická orientace, č.3, 2001, s.36
6. Hlavsa, J.[1985, s.20-22];
7. Lokšová, I., Lokša, J. [1999, s.111];
8. Petrová, A. [1999, s.53];
9. Petrová, A. [1999, s.53];
10. Maňák, J. [2001, s.15];
11. Maňák, J. [2001, s.16];
12. Hendrich, J. [1988, s.55];
13. Průcha, J. [1995, s.243];
14. Hlavsa, J. [1985, s.126];
15. Petty, G. [1996, s.271];
16. Faltýsková, J: Vliv výchovných činností ve volném čase na rozvoj tvořivosti žáka, Tvořivost v práci učitele a žáka, 1996, s.90
17. Caré, J.-M. [1999, s.61];
18. Silberman, M. [1997, s.25-26];
19. Lokšová, I., Lokša, J. [1999, s.145-146];
20. Hendrich, J. [1988, s.342];
21. Hendrich, J. [1988, s.342];
22. Hendrich, J. [1988, s.187];

23. Nováková, S.: S písničkou jde všechno lépe, Cizí jazyky, 1996/97, s.129
24. Lancien, T. [1986, s.9];
25. Butašová, A.: Využitie videa vo vyučování cudzích jazykov, Cizí jazyky, 1993-94, s.109
26. Kaneman-Pongatche, M., Pedoya-Guimbretière E.[1991, s.93-155] ;

7. GLOSÁŘ

Audioorální metoda – didaktická metoda založená na kombinaci prvků sluchových a řečových

Audiovizuální metoda – didaktická metoda založená na kombinaci prvků sluchových a zrakových

Autoedukace – sebe vzdělávání, výchova

Autoevaluace – sebehodnocení

Autokorekce – oprava sebe sama

BD – bande dessinée, komiks

didaktogenie – záporné působení učitele nebo vychovatele na dítě

FLE – le français langue étranger – francouzština jako cizí jazyk

Flexibilita – pružnost, přizpůsobivost(v našem kontextu myšlení)

Fluence – plynulost myšlení, formulace a řeči, pohotovost, nápaditost

Frankofonní – užívající francouzštiny, i když mateřský jazyk může být jiný (např. v některých afrických zemích)

jazyka a společnosti metodami jednak sociologickými, ale i jazykovědnými

Kreativita – tvořivost, z řeckého *creo*= tvořím

Multimédia – prostředky k mnohazpůsobovému předávání informací

Nonkognitivní – nemající poznávací hodnotu

Originalita – původnost, osobitost

Patografie – nauka o podstatě hlavně duševních chorob a jejich vlivu na člověka

Poster – výsledek práce, který je zveřejněný, mohou to být plakáty, tabulky, obrázky, fotografie apod.

Psycholingvistika – obor zkoumající vzájemné vztahy mezi osvojováním jazyka a psychickými procesy

Redefinice – nově vyslovené objasnění problému, vysvětlení významu

Rezultativnost – výslednost, výsledný ráz, vyjadřující výsledek

Sensibilita – zvýšená citlivost, vnímavost

SGAV – les méthodes structuro-globale audio-visuelles, metody strukturně-globální audion-vizuální, které jsou založeny na behavioristické teorii Chomského

Sociokulturní – společensko-kulturní

Sociolingvistika – směr jazykového bádání, které se zabývá studiem souvislostí

Tvořivost – neboli kreativita je forma seberealizace osobnosti a uspokojení určitou činností je závislé na možnosti realizace vlastních záměrů, tvůrčích řešení, postupů atd. Z toho lze vyvodit, že vztah dětí k určité činnosti, tedy i vztah žáků k určitému učivu, nebo předmětu, koreluje s možností tvořivého uplatnění při samotné výuce.

8. BIBLIOGRAFIE

8.1. Odborná literatura

1. Baligaud, R., Tatilon, C., Léon, P.: Interpretation Orale, Hachette, Paris 1980
2. Baylon, C.: Forum 1, Hachette, Paris 2000
3. Bean, R.: Jak rozvíjet tvořivost dítěte, Portál, Praha 1995
4. Beaudot, A.: La créativité, Dunod, Paris 1973
5. Blanche, P.: A tour de rôle, Cle International, Paris 1991
6. Bourbon, P.: Diabolo Menthe, Hachette, Paris 1991
7. Capelle, G., Gidon, N.: Espace 2, Hachette, Paris 1990
8. Capelle, G., Gidon, N.: Le nouvel Espace 1, Hachette, Paris 1995
9. Caré, J.M., Debyser, F.: Jeu, langage et créativité, Hachette, Paris 1991
10. Caré, J.M., Debyser, F.: L'Immeuble, B.E.L.C., Paris 1980
11. Caré, J.M., Debyser, F.: Simulations globales, B.E.L.C., Paris 1984
12. Caré, J.M.: Classe de langue, Cle International, Paris 1999
13. Coéffé, M.: Guide des méthodes de travail, Dunod, Paris 1993
14. Colette S.: Alex et Zoé et compagnie 1, Cle International, Paris 2001
15. Gallon, F.: Extra 1, Hachette, Paris 2002
16. Hanse, P.: Didactique du Français Langue Etrangère, Jihočeská Univerzita, České Budějovice 1997
17. Hendrich, J.: Didaktika cizích jazyků, SPN, Praha 1988
18. Hlavsa, J.: Psychologické problémy výchovy k tvořivosti, SPN, Praha 1981
19. Julien, P.: Activité ludiques, Cle International, Paris 1991

20. Kaneman-Pongatche, M., Pedoya-Guimbretièrè E.: Plaisir des Sons, Hatier/Didier, Paris 1991
21. Lancien, T.: Le document video, Cle International, Paris 1986
22. Lokšová, I., Lokša, J.: Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole, Portál, Praha 1999
23. Maňák, J.: Stručný nástin metodiky tvořivé práce ve škole, Brno 2001
24. Marchand, M.: Un quartier...mode d'emploi, Michel Marchand, Bordeaux 2001
25. Petrová, A.: Tvořivost v teorii a v praxi, Vodnář, Praha 1999
26. Petty, G.: Moderní vyučování, Portál, Praha 1996
27. Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, Portál, Praha 2001
28. Průcha, J.: Alternativní školy, Portál, Praha 1996
29. Průcha, J.: Pedagogický slovník, Portál, Praha 1995
30. Připravujeme učitele pro 21.století a vstup do Evropy?, Olomouc 1998
31. Reboullet, A.: Guide pédagogique pour le professeur du français langue étranger, Hachette, Paris 1971
32. Silberman, M.: 101 Metod pro aktivní výcvik a vyučování, Portál, Praha, 1997
33. Tagliante, Ch.: La classe de langue, Cle International, Paris 1994
34. Taišlová, J., Baranová, A. : En Français 1, Hachette, Paris 1991
35. Tioniová, A.: Francouzština pro ZŠ s RVJ, SPN, Praha 1983
36. Weiss, F.: Jouer, communiquer, apprendre, Hachette, Paris 2002

8.2. Slovníky

1. Le Petit Robert, dictionnaire de la langue française : Rey Alain, Dictionnaires Le Robert, Paris 1992
2. Le Petit Robert, des noms propres : Rey Alain, Dictionnaires Le Robert, Paris 1999
3. Velký slovník naučný : Diderot, Praha 1999

8.3. Tisk

1. Cizí jazyky, 1994-95, č.3-4, Kvarta Praha
2. Cizí jazyky, 1996-97, č.7-8, Kvarta Praha
3. Cizí jazyky, 2001-02, č.3, Kvarta Praha
4. Cizí jazyky, 2002-03, č.1, Kvarta Praha
5. Cizí jazyky, 2002-03, č.2, Kvarta Praha
6. Le Français dans le monde, 1997, č.287, Paris
7. Le Français dans le monde, 1997, č.290, Paris
8. Le Français dans le monde, 1997, č.292, Paris
9. Le Français dans le monde, 2000, č.311, Paris
10. Le Français dans le monde, 2001, č.320, Paris
11. Pedagogická orientace, 2001, č.3, Praha
12. Tvořivá škola, 1998, Paido Brno
13. Tvořivost v práci učitele a žáka, 1996, Paido Brno
14. Tvořivostí učitele k tvořivosti žáků, 1997, Paido Brno
15. Le français aujourd'hui-Des réformes et pratique-innovation-changement, Association française des enseignants du français, Hachette, Paris, 2001

16. Le français dans le monde–recherche et application, Juillet-1995, Hachette
Paris

8.4. Jiné zdroje

1. Sulovská, J.: Odborný lektorský posudek – učební soubor Alex et Zoé et compagnie 1, Liberec 2002
2. <http://www.lehall.com>
3. <http://www3.unileon.es/dp/dfm/flenet/courstourdumonde/textesaudio/textes.html>
4. <http://phonetique.free.fr/>
5. <http://www.acelf.ca/a-texte/0075t.html>
6. <http://www.bonjourdefrance.com/index/indexjeu.htm>
7. <http://www.peinturefle.ovh.org/indexactivite.htm>
8. <http://french.chass.utoronto.ca/fre180/>
9. <http://www.teaser.fr/~vdisanzo/magnet.html>
10. <http://www.ur.se/chloe/frame.html>
11. <http://www.peinturefle.ovh.org/indeximaginer.htm>
12. <http://www.culture.fr/culture/arcnat/lascaux/fr/>
13. http://www.u-grenoble3.fr/espace_pedagogique/maitrise.htm
14. <http://www.jecris.com/BD.html>
15. <http://www.bonjourdefrance.com>
16. <http://lexiquefle.free.fr>
17. <http://www.fle.fr/guide/ressource/materiel.html>
18. <http://www.francophonie.hachette-livre.fr/>

19. <http://dico.isc.cnrs.fr/dico/fr/chercher->
20. <http://www.edunet.ch/activite/index.html>
21. <http://www.polarfle.com/classe.htm>
22. <http://www.lefrancais.com/>
23. <http://perso.wanadoo.fr/methodologis/>
24. <http://www.sandiego.edu/~mmagnin/PagePedagogique.html>
25. <http://www.sandiego.edu/%7Emmagnin/image.htm>
26. <http://www.fle.fr/ressources/index.html>
27. <http://www.lefrancais.com/>
28. <http://www.swarthmore.edu/Humanities/clicnet/fle.html>

9. PŘÍLOHY

PŘÍLOHA 1.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

OSNOVY PRO FRANCOUZSKÝ JAZYK 4. – 5. ROČNÍK **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

OSNOVY PRO FRANCOUZSKÝ JAZYK 6. – 9. ROČNÍK **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 2.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ Z GYMNÁZIÍ..... **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ Z II.STUPNĚ ZŠ (GRAFY DOPLŇUJÍCÍ KAPITOLU 2.6.) **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 3.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

GLOBÁLNÍ SIMULACE – L'IMMEUBLE **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 4.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

DRAMATIZACE - JEU DE ROLE **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 5.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

BRAINSTORMING..... **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

MYŠLENKOVÁ MAPA..... **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 6.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

KALIGRAMY..... **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 7.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

JAZYKOVÉ HRY **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 8.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

VYHLEDÁVAČE NA INTERNETU **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 9.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

POUŽITÍ INTERNETU V HODINĚ FJ..... **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 10.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

DOTAZNÍK PRO ŽÁKY **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 11.....CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.

DOTAZNÍK PRO STUDENTY **CHYBA! ZÁLOŽKA NENÍ DEFINOVÁNA.**

PŘÍLOHA 1.

Osnovy pro FRANCOUZSKÝ JAZYK 4. – 5. ročník

SKLADBA

- základní větné vztahy a větné členy (podmět, přísudek, předmět, přívlastek, příslovečné určení)
- pořádek slov ve francouzské větě, jednoduché inverze
- jednoduchá věta oznamovací, tázací, rozkazovací a zvolací
- věty kladné a záporné, větný zápor (ne...pas)
- existenciální vazba il y a
- souvětí souřadné, slučovací (et), odporovací (mais)
- souvětí podřadné (que ve významu že, parce que)

TVAROSLOVÍ

Podstatná jména a člen

- rod a číslo podstatných jmen, pravidla pro tvoření množného čísla
- člen určitý a neurčitý, jejich tvary, základní pravidla o jejich užívání a absenci, stahování členu le, les s předložkami de, a

Přídavná jména

- rod a číslo přídavných jmen, pravidelné a nejfrekventovanější nepravidelné tvary při tvoření ženského rodu a množného čísla
- shoda přídavných jmen s podstatnými jmény a zájmeny (jako přívlastek, jmenný přísudek)

Zájmena

- osobní zájmena nesamostatná (v podmětu) i samostatná
- zvrtné zájmeno se
- ukazovací a přívlastňovací zájmena nesamostatná
- tázací zájmena qui, que, quoi, quel, le – neurčitá zájmena on, quelque chose, quelqu'un, tout

Číslovky

- základní číslovky 1 – 1 000 000, řadové číslovky první – desátý

Slovesa

- kategorie osoby a čísla
- pravidelná slovesa ne –er, slovesa se změnami kmenových samohlásek a s pravopisnými změnami typu acheter, s'appeler, commencer, corriger

- pomocná a nepravidelná slovesa *etre* , *voir*, *aller*, *faire*, *dire*, *écrire*, *lire*, *prendre* (*apprendre*, *comprendre*)
- zvrtná slovesa
- neosobní výrazy *il est*, *il fait*, *il faut*
- časy a způsoby, indikativ přítomného času, opis pro vyjádření blízké budoucnosti (*future proche*), rozkazovací způsob, podmínovací způsob přítomný, kondicionál (*conditionnel présent*) pouze vybrané tvary *je voudrais*, *je pourrais*, *je aimerais* jako lexikalizované jednotky
- Příslovce, předložky
- nejfrekventovanější příslovce a předložky v souladu s rozsahem slovní zásoby a s probíranými místními, časovými, event. dalšími vztahy
- Spojky (viz. Skladba – probírané typy souvětí)
- Uváděcí výrazy
- *voici*, *voilà*, *c'est*, *ce sont*

Osnovy pro FRANCOUZSKÝ JAZYK 6. – 9. ročník

- opakování a prohlubování učiva osvojeného v průběhu 1. etapy a jeho rozšiřování o další jevy)

SKLADBA

- souvětí souřadná (další typy, např. odporovací, důsledkové)
- souvětí podřadná s důrazem na věty vztahné a spojkové věty předmětné (*que* ve významu *aby*), časové (*avant que*, *quand*, *lorsque*, *pendant que*, *après que* a jiné), příčinné (*parce que*, *puisque*, *comme*), účelové (*pour que*), podmínkové (*si* + *présent*, *si* + *imparfait*)
- polovětné konstrukce podmětové (např. *il est inutile de* + infinitif, *il est temps de* + infinitiv) časové (*avant de* + infinitif), předmětové (např. *je suis content de* + infinitiv, *je te prie de* + infinitif), účelové (*pour* + infinitif), způsobové (*au lieu de* + infinitif, *sans* + infinitif)
- slovesné opisy: *commencer a* + infinitif, *continuer a* + infinitif, *être en train de* + infinitif, *se mettre a* + infinitif, *avoir a* + infinitif, *ne pas arriver a* + infinitif, *faire* + infinitif
- souslednost časů v oznamovacím způsobu (vyjádření současnosti a následnosti)
- otázka /řeč přímá a nepřímá (s vazbou na souslednost časů)
- pořádek slov ve francouzské větě (postavení větných členů ve složitějších strukturách)
- zdůrazňovací rámcová konstrukce (*c'est... qui*, *c'est... que*)

TVAROSLOVÍ

Podstatná jména

- dělivý člen

- další frekventované případy absence členu nejužívanější případy nepravidelného tvoření množného čísla
- nejužívanější zkratky, zkratková slova a substantivní kompozita

Přídavná jména

- další nepravidelnosti při tvoření ženského a množného čísla přídavných jmen
- přídavná jména beau, nouveau, vieux
- stupňování přídavných jmen, srovnání

Zájmena

- osobní zájmena nesamostatná v předmětu (včetně kombinace dvou zájmenných předmětů)
- ukazovací zájmena samostatná
- vztažná zájmena qui, que, dont quoi
- souvztažná zájmena ce qui, ce que, de quoi
- neurčitá zájmena tout (shrnutí), chaque, chacun, meme, autre, plusieurs
- záporná neurčitá zájmena aucun, rien, personne, n importe, qui, quoi
- zájmenná příslovce en, y (ve funkci příslovce místa i zájmena)

Číslovky

- základní početní úkony
- čtení zlomků a desetinných čísel
- číslovky hromadné

Slovesa

- pravidelná slovesa na –ir
- další slovesa se změnami kmenových hlásek a s pravopisnými změnami (essayer, payer, nettoyer)
- nepravidelná slovesa conduire, connaitre, courir, croire, dormir, envoyer, mettre, ouvrir, partir, pouvoir, rire, savoir, venir, vivre, voir, vouloir
- skupina nepravidelných sloves na –re
- časy a způsoby: jednoduchý budoucí čas (futur simple), minulý čas (passé composé), souminulý čas, imperfektum (imparfait), jednoduchý čas minulý (passé simple) – pouze perceptivně, podmiňovací způsob přítomný (conditionnel présent)
- nefinitní tvary slovesné: infinitif, přičestí minulé (participe passé) a jeho shoda s podmětem i předmětem
- kategorie rodu: trpný rod

Příslovce, příslovečné sousloví

- odvozování příslovcí způsobu od přídavných jmen
- pravidelné stupňování příslovcí
- nepravidelné stupňování příslovcí bien, beaucoup, peu
- další příslovce času, místa, způsobu, míry, souhlasu a nesouhlasu s rozšiřováním slovní zásoby

Předložky, předložková sousloví

- další frekventované předložky (v souladu s vyjadřováním místních, časových a jiných vztahů a s rozsahem slovní zásoby)

Spojky a spojková sousloví

- viz vybrané typy souvětí

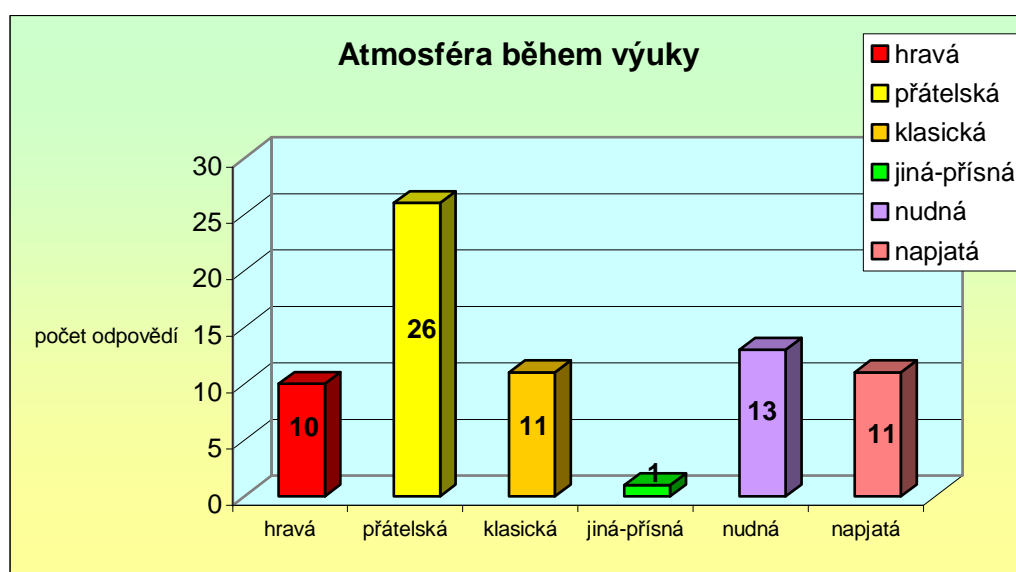
Citoslovce

- receptivní osvojení nejběžnějších citoslovceí

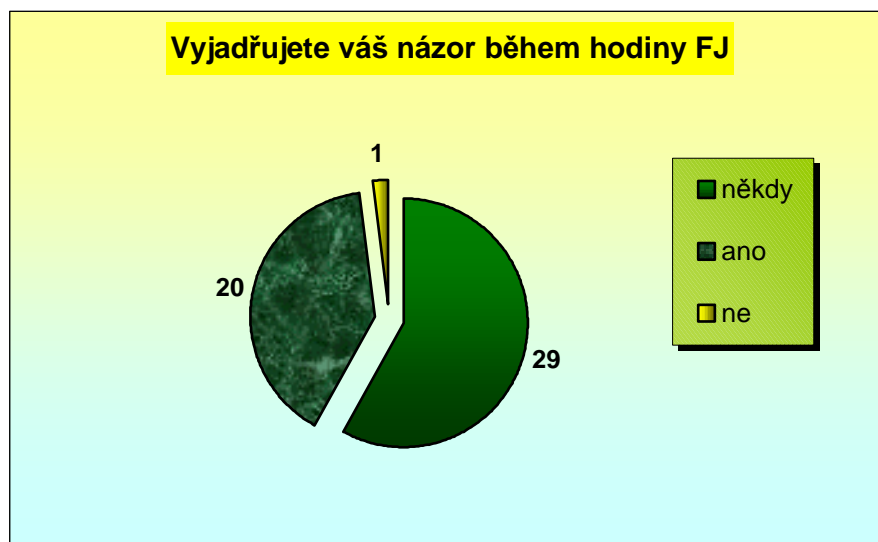
PŘÍLOHA 2.

Vyhodnocení dotazníků z gymnázií

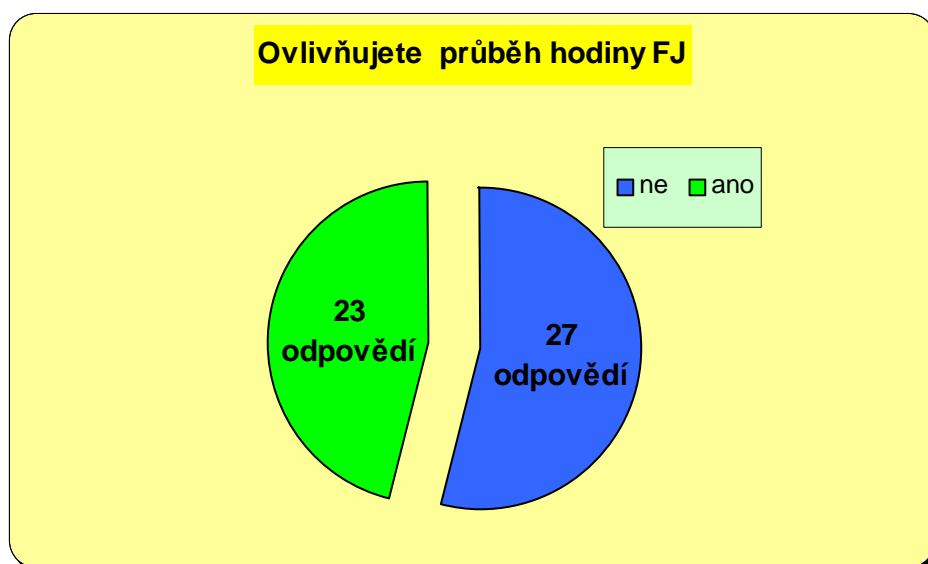
Graf 8. Odpověď na otázku č.1



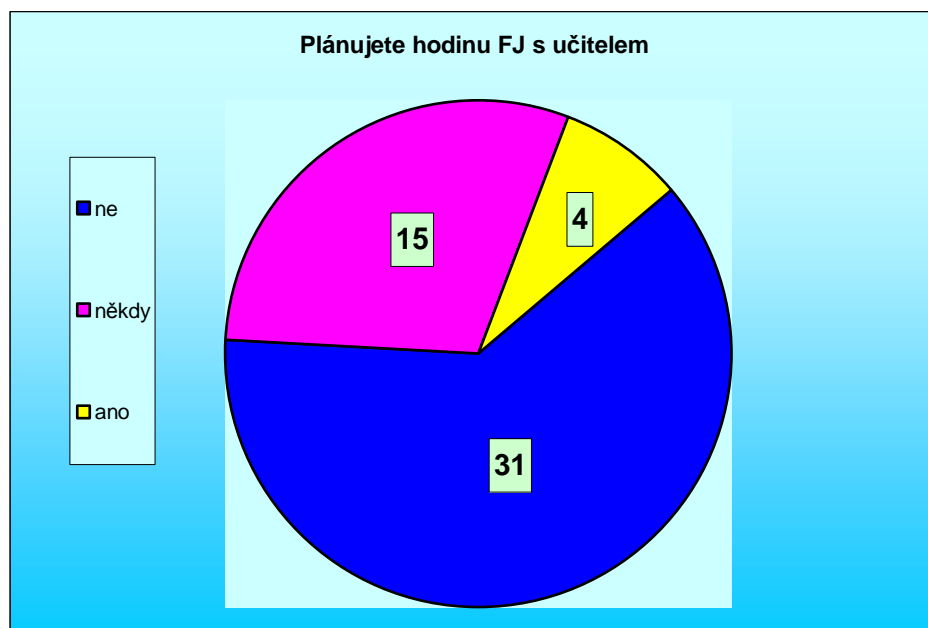
Graf 9. Odpověď na otázku č.2



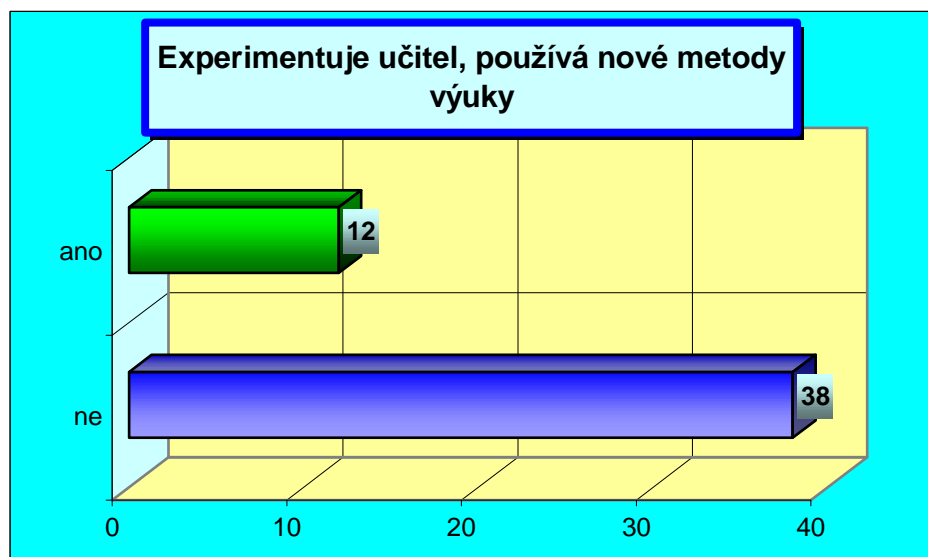
Graf 10. Odpověď na otázku č.3



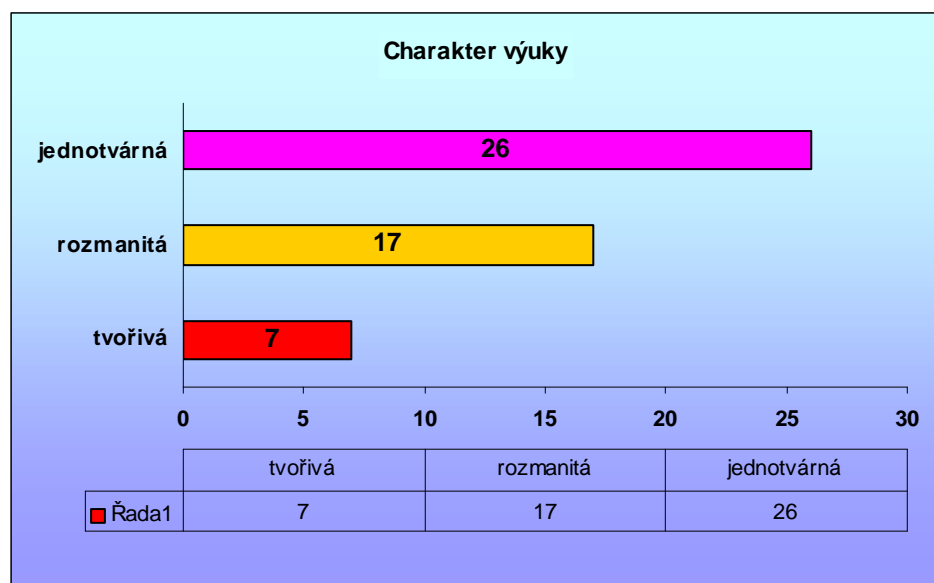
Graf 11. Odpověď na otázku č.4



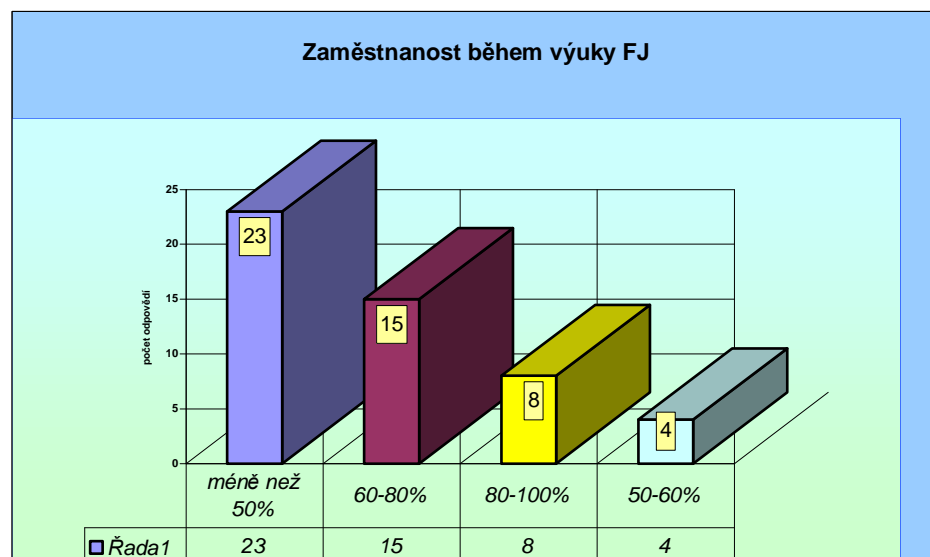
Graf 12. Odpověď na otázku č.5



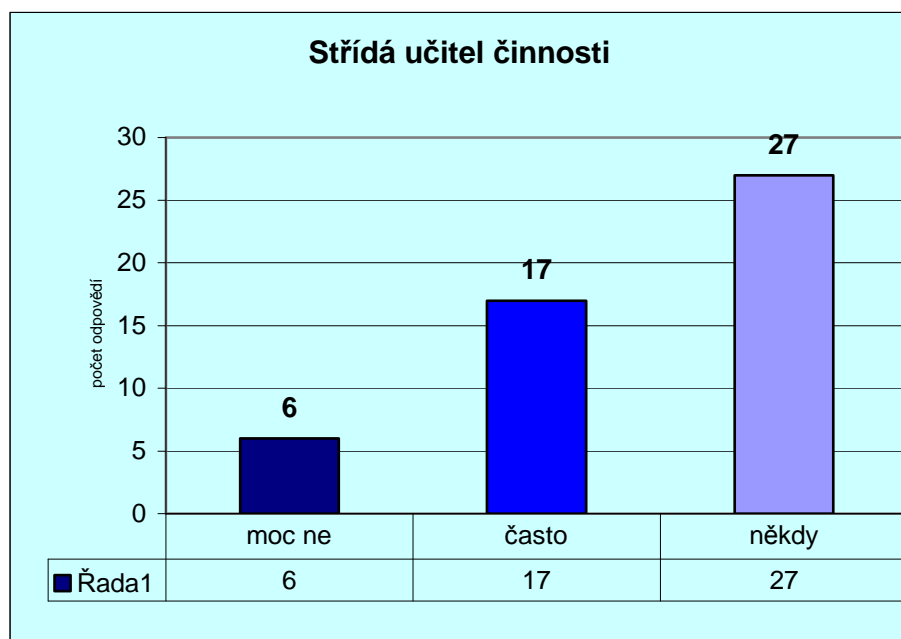
Graf 13. Odpověď na otázku č.6



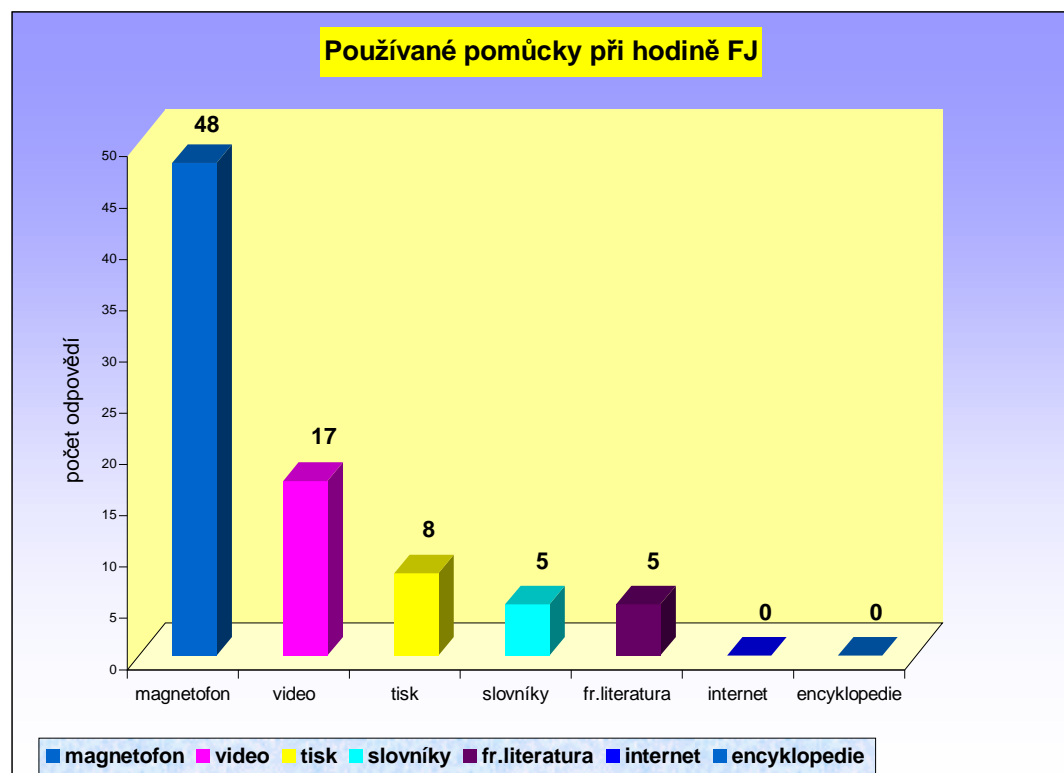
Graf 14. Odpověď na otázku č.7



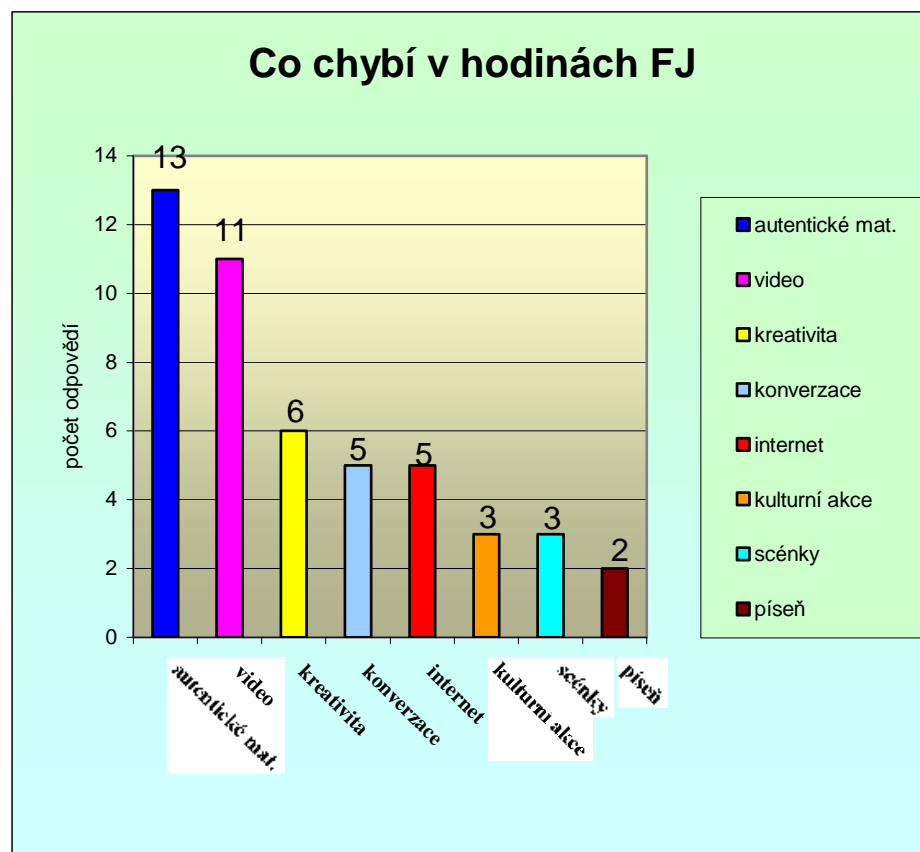
Graf 15. Odpověď na otázku č.8



Graf 16. Odpověď na otázku č.9

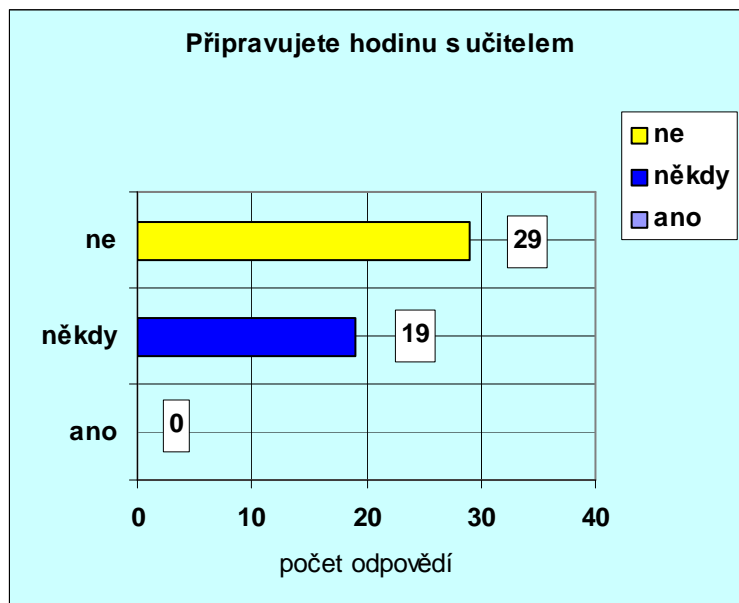


Graf 17. Odpověď na otázku č.10

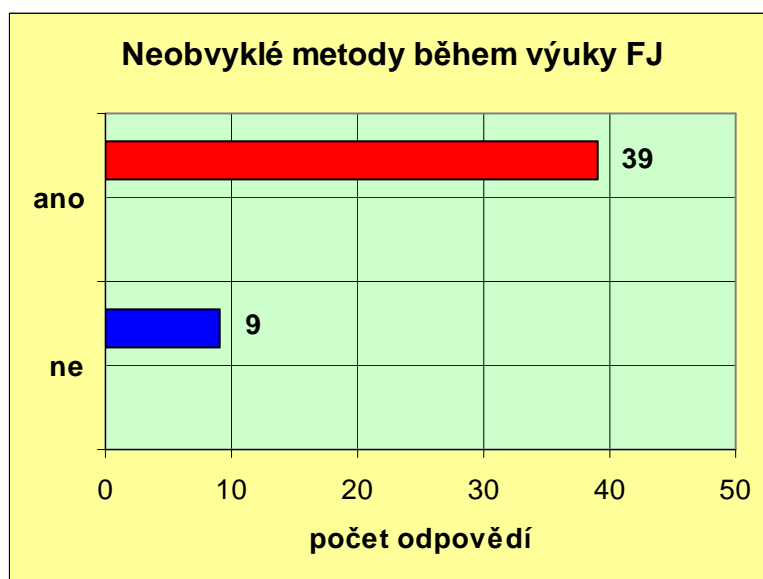


Vyhodnocení dotazníků z II.stupně ZŠ (grafy doplňující kapitolu 2.6.)

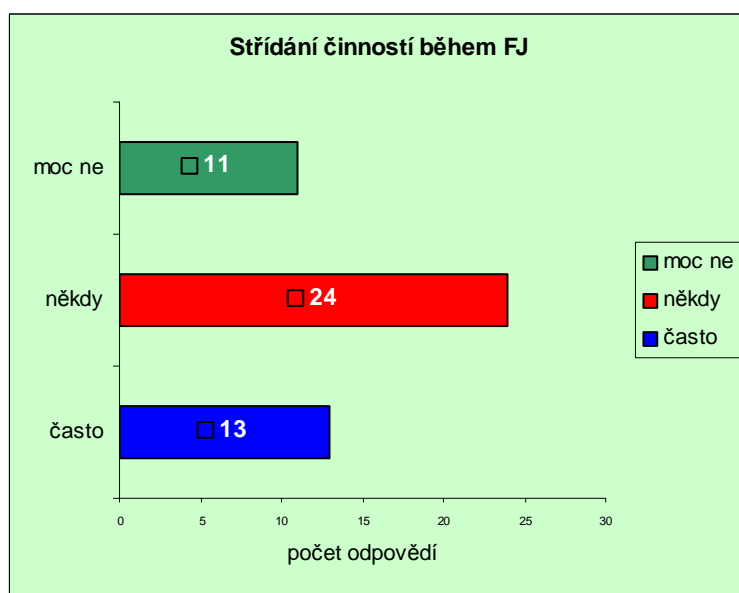
Graf 18.Odpověď na otázku č.4



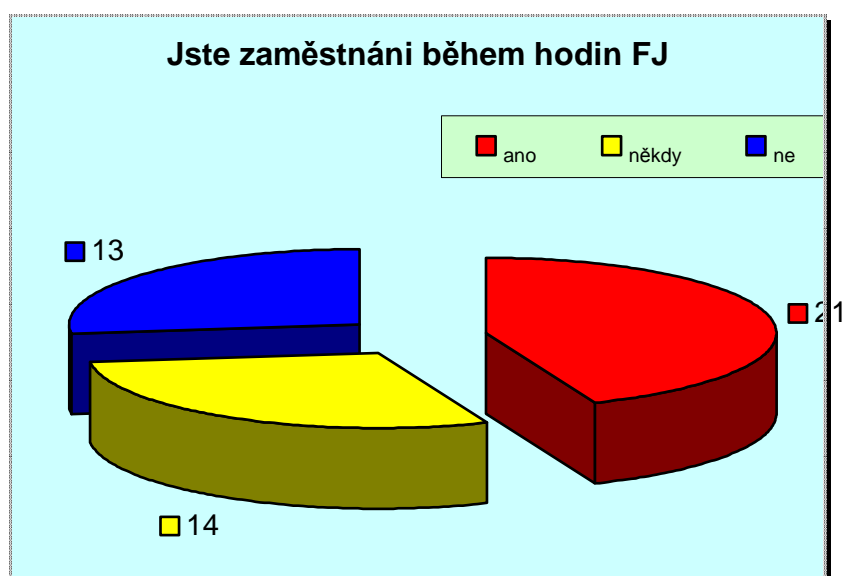
Graf 19. Odpověď na otázku č.5



Graf 20. Odpověď na otázku č.7



Graf 21. Odpověď na otázku č.8



PŘÍLOHA 3.

Globální simulace – L'immeuble

SAINT NAZAIRE Aout 1980.

rencontres



SIMULATION GLOBALE
"RENCONTRES DANS LA VILLE"

- Point de départ :
30 personnages, tous solitaires et ne se connaissant pas entre eux,
habitant tous la même ville.
- Simulation :
La rencontre de ces différents personnages et ce qu'il en advient.

A. IDENTIFICATION DES PERSONNAGES

Principe : identification projective. Les participants ont à choisir
parmi les 30 personnages suivants :

25 adultes : 11 hommes 14 femmes
 de 20 à 85 ans
5 adolescents : 3 filles 2 garçons
 de 15 à 20 ans

Nationalités : 2 Iraniens	3 Maghrébins	14 Français
1 Allemand	4 Italiens	3 Russes
1 Norvégien	1 Américain	1 Suédois

I - Répartition : Un groupe propose des nationalités, un autre groupe des professions. On écrit les propositions au fur et à mesure au tableau en 2 colonnes. Ensuite, on détermine la nationalité et la profession de chaque personnage.

Pour 15 (aléatoirement) la profession correspond à la nationalité de la même ligne.

Pour les 15 suivants - par choix : on trace des flèches entre profession et nationalité.

Pour les sexes : chacun participant à tour de rôle, dit masculin ou féminin, garçon ou fille et on inscrit ces informations au fur et à mesure sur la liste obtenue.

Exemples : 1 musicien français (homme), 1 musicien français (femme), 1 peintre iranien (homme), 1 chirurgien iranien (femme), 1 clochard français (garçon), 1 globe-trotter français (femme), 1 femme de ménage algérienne (femme), 1 documentaliste algérien (homme), 1 vedette de cinéma italienne (femme), 1 charcutier italien (homme), 1 étudiant italien (garçon), 1 étudiante italienne (fille), 1 employée de mairie française (femme), 1 employé de mairie français (homme), 1 avocat français (homme).

Chaque participant se choisit une identité parmi les premières identités obtenues.

. Conflit possible entre participants : les régler en demandant un deuxième choix.

2 - Identification

Pour permettre l'implication de chacun dans son personnage, on propose un travail en deux étapes :

- . première étape : plusieurs exercices variés de présentation
- . deuxième étape : chacun devra rédiger une fiche d'identité autobiographique (plus ou moins détaillée suivant les compétences linguistiques) qui sera conservée dans le fichier collectif.

L'Immeube – J.M. Caré et J. Debyser

PŘÍLOHA 4.

Dramatizace - Jeu de rôle

Příklad 1.

Můj přítel bydlí v jednom domě

Jdete poprvé ke svému příteli. Zaklepete na dveře domovnice, která bydlí v prvním patře a ptáte se jí na Vašeho přítele. Ona ho nezná. Jste neodbytní a hláskujete jeho jméno. Nakonec Vám řekne poschodí a číslo bytu, kde bydlí Váš přítel.

Mon ami habite dans l'immeuble

Vous allez chez un(e) ami(e) pour la première fois. Vous frappez à la porte et vous demandez à la concierge à quel étage il/elle habite. Elle ne connaît pas votre ami(e). Vous insistez et vous épelez son nom. Elle vous indique l'étage et le numéro de l'appartement.....

Příklad 2.

Co se stalo?

Chcete odjet na víkend vlakem. Na nádraží je mnoho lidí, proto se zeptáte zaměstnance drah odkud odjíždí váš vlak. Ten Vám oznámí, že zrovna probíhá neohlášená stávka a vlaky nejezdí. Zeptáte se ho jestli v blízkosti existuje jiný dopravní prostředek. On neví a tak se jdete zeptat do informací.....

Qu'est-ce qui se passe ?

Vous partez en week-end. Vous prenez le train. A la gare, il y a beaucoup de monde. Vous interrogez un employé. C'est une grève surprise. Les trains ne partent pas.... Vous demandez s'il y a d'autres moyens de transports? Il ne sait pas. Vous allez au bureau d'information...

Příklad 3.

Není to tak vážné!

Jeden z Vašich kamarádů(dek) je rozčílen(a), protože jeho přítel(kyně) nepřišel(a) na sjednanou schůzku a ani nezavolal(a), aby se omluvil(a). Váš kamarád(ka) ho už nikdy nechce vidět. Pokoušíte se ho/ji utiшит a ukázat svůj zájem a porozumění.

Ce n'est pas si grave!

Un(e) de vos camaredes est en colère parce que son ami(e) n'est pas venu(e) à un rendez-vous et ne lui a téléphoné. Il/elle ne veut plus le/la voir. Vous essayez de le/la calmer, en lui montrant votre intérêt et votre compréhension.

Příklad 4.

Zlomená noha

Zlomili jste si nohu a ještě ji nemáte dostatečně zahojenou, ale protože máte rádi sport, tak chcete zase rychle začít se všemi sportovními aktivitami. Avšak jeden/jedna z vašich kamarádů/kamarádek vám doporučí dávat pozor a radí vám začínat s aktivitami spíše klidnými. Vy však máte proti tomuto postoji námitky.

La jambe cassée

Vous vous êtes cassé la jambe et vous n'êtes pas complètement guéri(e) mais vous adorez le sport et vous voulez reprendre toutes les activités sportives que vous faisiez avant. Un(e) de vos ami(e)s vous conseille de faire attention, de commencer par des activités plus calmes, ect. Vous faites des objections à tout ce qu'il/elle vous dit.

PŘÍLOHA 5.

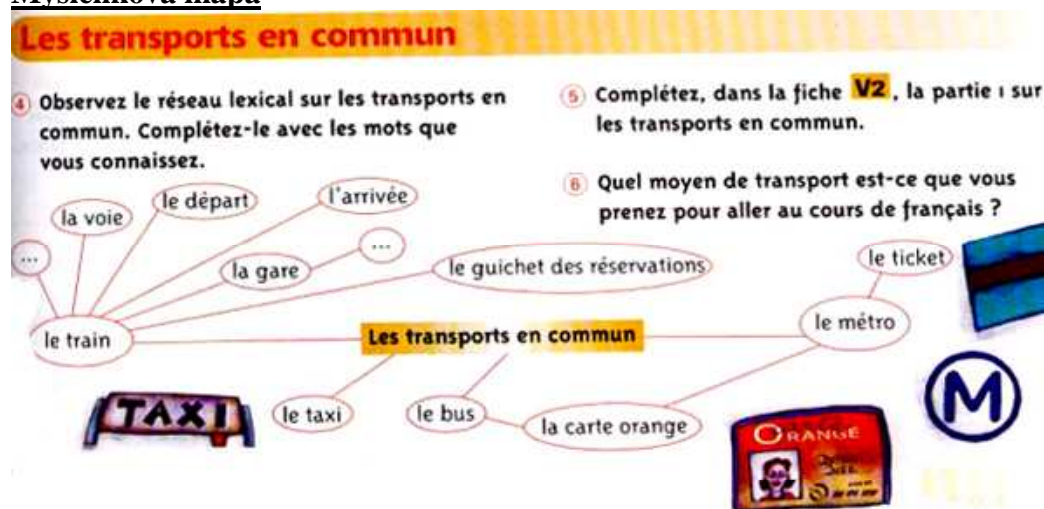
Brainstorming

Příklad 1.

Zaměření hry: Vzbudit v žácích zájem o kulturu a tradice ve Francii, podporovat je v tvořivém myšlení.

Popis: Učitel zadá žákům úkol, napsat nejméně deset podstatných jmen, které podle jejich názoru charakterizují Francii. Pokud žáci mají tento seznam substantiv, rozdělí je učitel do dvojic. Jejich druhým úkolem je vybrat z jejich seznamů ve dvojici pouze pět charakterizujících podstatných jmen. V další fázi tohoto brainstormingu spojíme dvojice ve skupiny po čtyřech. I v těchto skupinách se žáci musí dohodnout opět na 5 podstatných jménech, které charakterizují Francii. Na závěr, každý z této čtveřice napíše jednu větu, která by obsahovala všechna tato substantiva.

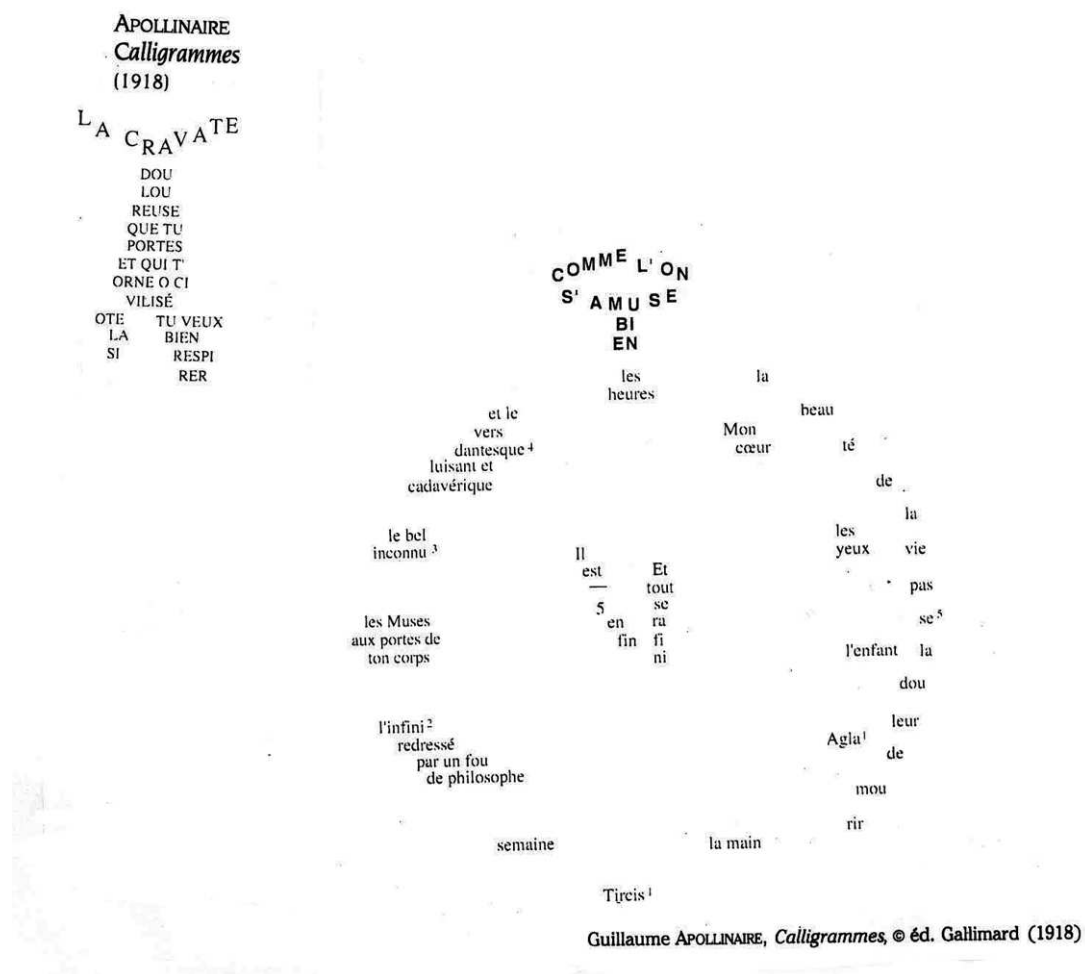
Myšlenková mapa



Učebnice FORUM, Hachette Livre 2000, Paris, str.49

PŘÍLOHA 6.

Kaligramy



Zaměření : Vytvoření kaligramu inspirovaného Apollinaiem, rozvoj fantazie.

Popis : Žáci pracují ve dvojicích a vymýšlí kaligram podle jejich fantazie, každá skupina na určité téma. Apollinairovy kaligramy mohou sloužit jako inspirace pro jejich vlastní tvořivost. Zároveň mohou být motivujícím faktorem při zařazování literatury do výuky.

PŘÍLOHA 7.

Jazykové hry

Hra č.1

Zaměření hry: Procvičování slovní zásoby, rozvoj fantazie, fluence.

Popis: Tato hra je určena žákům, kteří mají již základní slovní zásobu. Může být použita jako úvodní motivace k diskusi na téma cestování. Žáci si v průběhu této hry procvičují francouzskou abecedu. Na začátku hry je třeba žáky uspořádat do kruhu, tak aby na sebe všichni viděli. Hru uvádí učitel úvodní větou:

„ Pendant les vacances, j'ai voyagé et j'ai mis dans ma valise un Avion.....“

„ Během prázdnin jsem cestoval a do svého zavazadla jsem si přibalil(slovo začínající písmenem A.)

Žáci tuto úvodní větu vždy zopakují a přidají předmět, který začíná na následující písmeno v abecedě.

Je třeba dávat pozor a některá písmena z abecedy vynechat. Dále si učitel může připravit doplňující obrazový materiál, který by žákům mohl pomoci se inspirovat.

Hra č.2

Zaměření: Procvičení slovní zásoby, rozvoj fantazie a fluence.

Popis: Vyprávění podle obrázku. Do hodiny si učitel přinese vystříhané obrázky. Žáci jsou rozděleni do skupin, nejlépe po 3-4. Každá skupina si vybere z obrázků položených na stole tak, aby nebyly vidět, 3-4 exempláře. Úkolem žáků je seřadit tyto obrázky, tak aby vytvářely určitý příběh a tento příběh převyprávět, nebo zdramatizovat.

Hra č.3

Zaměření: Procvičení slovní zásoby, rozvoj fantazie a fluence.

Popis: Učitel si před hodinou připraví určitý text, který musí být vhodně vybrán s ohledem na věkovou a jazykovou vyspělost žáků. Může to být text literární, reklama, autentický text z novin apod. Jediná podmínka, kterou je třeba dodržet jsou dostatečně velká písmena textu. Tento text učitel rozstříhá na části. Žáci jsou opět rozděleni do skupin. Úkolem žáků je text určitým způsobem uspořádat, tak aby měl logickou návaznost. Poté následuje prezentace žákovských prací, popř. jejich vyhodnocení, diskuse.

Hra č.4

Zaměření: Procvičení slovní zásoby, rozvoj fantazie a fluence.

Popis: Tato hra je určena žákům se základní slovní zásobou. Učitel myslí na určitý dokument (fotografie, reklama, humorný obrázek), je vhodné poznamenat jeho popis na odlehle křídlo tabule. Úkolem žáků je pokládat pouze uzavřené otázky, na které je odpověď ano, ne. Postupně tak žáci určí, co si učitel představuje. Před tím než tuto aktivitu učitel začne, může žáky požádat o domácí přípravu veselého obrázku, o přinesení fotografií, pohledů apod.

Hra č.5

Zaměření: Procvičení slovní zásoby, rozvoj fantazie a fluence, komunikativnost.

Popis: Učitel vystříhne různě barevné, tématicky odlišné nebo shodné obrázky a rozloží je na prázdnou lavici ve třídě. Poté rozdělí třídu do skupin po 3-4 žácích. Každá skupina nese určité označení (modří, žlutí...) a každý žák ve skupině má číslo. V každé skupině je žák číslo jedna, který dostane určený obrázek. Učitel si poznamená, kdo má který obrázek. Žáci č.1 se snaží zapamatovat si obrázek a co nejrychleji a nejpřesněji ho popsat své skupině. Ta se tento obrázek snaží nakreslit, nebo poznat mezi ostatními obrázky. Pokud ho pozná následuje žák č.2, který dostane další zadaný obrázek od učitele. Tak tato hra pokračuje až do stádia, kdy se v jedné

skupině, již všichni vystřídají. Tato hra může být realizována jak u pokročilých, tak i u začátečníků, záleží jen na obtížnosti obrázků. Učitel však musí sledovat žáky, aby opravdu používali ke komunikaci cizí jazyk.

PŘÍLOHA 8.

Vyhledávače na internetu

1. Příklad

INTERNET AU SERVICE DE L'ENSEIGNEMENT DU
FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Carmen Vera Pérez

MOTEURS DE RECHERCHE FRANCOPHONES			
		ÉTABLISSEMENTS FRANÇAIS AVEC VISIOCONFÉRENCE	LANGUE FRANÇAISE
GRAMMAIRE INTERACTIVE	JEUX DE MOTS	ÉCRITURE INTERACTIVE	PARTICIPATION AUX DÉBATS POUR ADOLESCENTS
PRODUCTION DE TEXTES ÉCRITS: histoires, blagues, recettes	COMPRÉHENSION ÉCRITE	PHONÉTIQUE	TESTS DIVERS ET LEURS CORRIGÉS
TEXTES LITTÉRAIRES	BANDES DESSINÉES	PRESSE, RADIO ET TÉLÉVISION	CIVILISATION
MINISTÈRES ET ÉDUCATION EN FRANCE	TOURISME	GASTRONOMIE ET VINS	GÉOGRAPHIE

2. Příklad



ClicNet: Français langue étrangère et langue seconde

[Activités culturelles](#)
[Activités littéraires](#)
[Aide en ligne](#)
[Compréhension
et expression orales](#)
[Conjugaison des
verbes](#)
[Correspondance](#)

[Dictionnaires](#)
[Français](#)
[Dictionnaires F/A](#)
[Exercices
structuraux](#)
[Expression écrite](#)
[Evaluation](#)
[Français précoce](#)
[Français spécialisé](#)
[Grammaire](#)

[Interrogation](#)
[Jeux de langue](#)
[Linguistique](#)
[Nombres](#)
[Orthographe](#)
[Phonétique](#)
[Vocabulaire](#)
[Vous voulez rire!](#)

Cette rubrique regroupe par sujet plus de 400 ressources pédagogiques virtuelles directement utilisables dans les cours de français langue étrangère et français langue seconde. Pour chacune d'entre elles, vous trouverez un descriptif et la mention du niveau de langue requis (Niveau 1 = débutant et faux débutant - Niveau 2 = intermédiaire et avancé - Niveau 3 = perfectionnement).

◆ signale les documents sonores de ClicNet

3. Příklad

La page pédagogique des Internautes

Dernière mise à jour: le 28 mars 2003

Sites Pédagogiques Utiles pour le FLE

(+ Radios et Bibliothèques)

Tout d'abord, avant de surfer, mettez un peu de musique... voici l'annuaire le plus complet à ce jour des [radios en direct](#) . N'oubliez pas de cliquer sur le logo de droite (real audio).

Vous trouverez sur cette page des liens sur les sujets suivants:

- [SITES GENERAUX SUR L'ENSEIGNEMENT DU FRANCAIS](#)
- [COTE LANGUE ET PRATIQUE](#)
- [QUELQUES SITES POUR LES SIMULATIONS](#)
- [QUELQUES SITES MULTIMEDIA](#)
- [LISTES ET FORUMS POUR LES ENSEIGNANTS](#)
- BIBLIOTHEQUES, DICTIONNAIRES, ET AUTRES RESSOURCES

PŘÍLOHA 9.

Použití internetu v hodině FJ

Zaměření: Podnítit žáky k tvořivé práci při výuce FJ, fixace slovní zásoby.

Popis: Je vhodné aby žáci i učitel byli připojeni k Internetu. Podle zadaných úkolů žáci pracují v malých skupinách a odpovědi si připravují. Jako rozšiřující aktivita může být zařazena dramatizace činností, které žáci provádějí v jednotlivých ročních obdobích.

GALERIE

MENU

► **Lexique**

► **Activités**

► **Rallyes**

► **Imaginer**

► **Jeux**

► **Mode
d'emploi**

► **Liens**



1. **Retrouvez les saisons que symbolisent ces quatre tableaux**
2. **Donner les éléments qui permettent de le dire pour chaque tableau**
3. **Quels types d'activités pouvez-vous faire pendant ces saisons ?**
4. **Quelle est la météo durant ces périodes ?**

...

PŘÍLOHA 10.

Dotazník pro žáky

Milí žáci,

dostává se Vám do ruky dotazník, ve kterém bys měl(a) pravdivě vypovídat o vyučování francouzštiny na Vaší škole. Vyhodnocení tohoto dotazníku bude sloužit jako podklad pro mou diplomovou práci, která se zaměřuje na tvořivost při výuce francouzštiny.

Před vyplněním si důkladně přečtěte položenou otázku.

Tento dotazník je anonymní.(nemusíte se podepisovat)

Předem Vám moc děkuji za objektivitu a pravdivost.

1. Jaká je atmosféra během výuky?

- Hravá
- Přátelská
- Klasická
- Nudná
- Napjatá



- Jiná (napište jaká)_____

2. Povídate si s učitelem během hodiny francouzštiny,
kladete otázky i vy?

- Ano
- Ne
- Někdy

3. Myslíte, že můžete ovlivnit průběh hodiny? Pokud ano, napište jak?

- Ne
- Ano : _____

4. Můžete někdy hodinu připravovat s Vaším učitelem, tak abyste se bavili?

- Ano
- Někdy
- Ne

5. Snaží se Váš učitel používat neobvyklé metody výuky?(hry, dramatizace,
písničky...)
Pokud ano, napište jaké?

- Ne
- Ano : _____

6. Jaká je výuka Vašeho učitele?(můžeš zaškrtnout více možností)

- Jednotvárná
- Zábavná
- Pestrá
- Zajímavá
- Nudná
- nesrozumitelná

7. Snaží se Váš učitel střídat činnosti?

- Často
- Někdy
- Moc ne

8. Myslíte, že jste během hodiny hodně zaměstnání?



- Ano
- Někdy : _____
- Ne

9. Pracujete v hodině francouzštiny pouze s učebnicí a pracovním sešitem?

- Ano
- Ne, pracujeme ještě (zaškrtněte)
 - ☐ Video
 - ☐ Internet
 - ☐ Tisk
 - ☐ Magnetofon
 - ☐ Encyklopedie
 - ☐ Francouzská literatura
 - ☐ Jiné (jaké)

10. Co vám v hodinách francouzštiny chybí, co byste chtěli dělat při hodině?

Moc Vám děkuji za vyplnění a přeji příjemné hodiny francouzštiny.

PŘÍLOHA 11.

Dotazník pro studenty

Vážený(á) studente(tko),
dostává se Vám do ruky dotazník, ve kterém byste měl(a) pravdivě vypovídat o stylu výuky jazyka na Vaší škole. Vyhodnocení tohoto dotazníku bude sloužit jako podklad pro mou diplomovou práci, která se zaměřuje na kreativitu při výuce francouzštiny. Před zaškrtnutím si důkladně přečtěte položenou otázku. Tento dotazník je anonymní.
Předem Vám moc děkuji za objektivitu a pravdivost.

- Definujte atmosféru během výuky?
 - Hravá
 - Přátelská
 - Klasická
 - Nudná
 - Napjatá
 - Jiná (napište jaká) _____

2. Vede Vás učitel k volné diskusi během hodiny, můžete vyjádřit svůj názor?

- Ano
- Někdy
- Ne

3. Myslíte, že můžete ovlivnit průběh hodiny? Pokud ano, jak?

- Ne
- Ano : _____

4. Můžete někdy hodinu plánovat společně s učitelem, tak abyste byli zainteresováni?

- Ano
- Někdy
- Ne

5. Snaží se Váš učitel někdy experimentovat? Používá nové metody výuky?
Pokud ano, napište jaké?

- Ne
- Ano : _____

6. Jak byste definovali výuku vašeho učitele?

- Jednotvárná
- Rozmanitá
- Tvořivá

7. Snaží se učitel střídat činnosti během hodiny?

- Často
- Někdy
- Moc ne

8. Na kolik procent jste zaměstnaní během hodiny?

9. Pracujete v hodině francouzštiny pouze s učebnicí a pracovním sešitem?

- Ano
- Ne, pracujeme ještě (zaškrtněte)
 - ☐ Video
 - ☐ Internet
 - ☐ Tisk
 - ☐ Magnetofon
 - ☐ Encyklopedie
 - ☐ Francouzská literatura
 - ☐ Jiné (jaké)

10. Co vám v hodinách francouzštiny chybí, co byste chtěli dělat při hodině?

Moc Vám děkuji za vyplnění a přeji příjemné hodiny francouzštiny.

